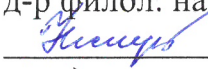
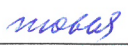


Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ
ТОМСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ (НИ ТГУ)
Филологический факультет
Кафедра русского языка как иностранного

ДОПУСТИТЬ К ЗАЩИТЕ В ГЭК

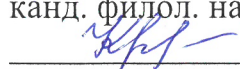
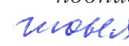
Руководитель ООП
д-р филол. наук, профессор
 Н. Г. Нестерова
подпись
« 10 »  2022 г.

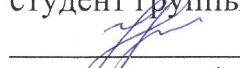
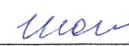
**ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА МАГИСТРА
(МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ)**

ИНТЕРПРЕТАЦИЯ ПОЭТИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ ПЕРИОДА СЕРЕБРЯНОГО
ВЕКА В ИСПАНОЯЗЫЧНОЙ АУДИТОРИИ
(ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ И МЕТОДИЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ)

по направлению подготовки 45.04.01 – Филология
направленность – «Русский язык как иностранный»

Гусева Инна Михайловна

Руководитель ВКР
канд. филол. наук, доцент
 Л. Б. Крюкова
подпись
« 8 »  2022 г.

Автор работы
студент группы № 132082
 И. М. Гусева
подпись
« 8 »  2022 г.

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ
ТОМСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ (НИ ТГУ)
Филологический факультет
Кафедра русского языка

УТВЕРЖДАЮ
Руководитель ООП
д-р филол. наук, профессор
Нестерова Н. Г. Нестерова
подпись
« 26 » ноября 2020 г.

ЗАДАНИЕ

по выполнению выпускной квалификационной работы магистра обучающемуся Гусевой Инне Михайловне по направлению подготовки 45.04.01 – Филология, направленность – «Русский язык как иностранный».

1. Тема выпускной квалификационной работы: «Интерпретация поэтических текстов периода Серебряного века в испаноязычной аудитории (лингвистический и методический аспекты)».

2. Срок сдачи обучающимся выполненной выпускной квалификационной работы: ВКР:

а) на кафедре – 8 июня 2022 г. б) в ГЭК – 8 июня 2022 г.

3. Исходные данные к работе:

Цель исследования – изучение методических и лингвистических аспектов интерпретации поэтических текстов в испаноязычной аудитории и разработка спецкурса, посвящённого изучению поэзии Серебряного века.

Задачи: 1) проанализировать научные подходы к изучению художественного текста; 2) описать и систематизировать коммуникативные, информативные и когнитивные характеристики художественных текстов, актуальные для практики преподавания РКИ; 3) выявить специфику изучения художественных текстов в испаноязычной аудитории; 4) разработать материалы по изучению поэтических произведений Серебряного века для испаноязычной аудитории.

Объект исследования: художественные тексты поэтов Серебряного века и их роль в изучении и преподавании русского языка как иностранного в испаноязычной аудитории. **Предмет исследования:** методические и лингвистические аспекты филологического анализа художественного текста в иностранной аудитории. **Методы исследования:** филологический анализ художественного текста, метод научного описания, метод лингвостилистического анализа текста.

4. **Краткое содержание работы:** Введение (октябрь 2021, апрель 2022).

Глава 1. Теоретико-методические принципы изучения художественного текста в иноязычной аудитории (декабрь 2021, май 2022).

Глава 2. Художественный текст в процессе обучения РКИ (ноябрь 2021, март 2022). Глава 3. Работа с поэтическими произведениями поэтов-символистов Серебряного века на уроках по РКИ в испаноязычной аудитории (декабрь 2021, май 2022). Заключение (май 2022). Приложение (ноябрь 2021).

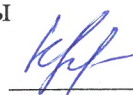
5. **Указать предприятие, организацию по заданию которого выполняется работа:** Томский государственный университет.

6. **Перечень графического материала** не предполагается.

7. **Дата выдачи задания:** 10 ноября 2020 года

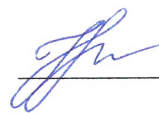
Руководитель выпускной квалификационной работы

доцент кафедры русского языка, к.ф.н., доцент



/ Л.Б. Крюкова

Задание принял к исполнению



/ И.М. Гусева

Дата 10 ноября 2020 г.

АННОТАЦИЯ

В работе рассматриваются проблемы изучения поэтических текстов Серебряного века на занятиях по русскому языку как иностранному в испаноязычной аудитории.

Целью предлагаемого исследования является рассмотрение и анализ методических и лингвистических аспектов интерпретации поэтических текстов Серебряного века в испаноязычной аудитории и разработка спецкурса, посвящённого изучению поэзии Серебряного века.

Материалом для исследования послужили поэтические тексты поэтов Серебряного века: В. С. Соловьева, Д. С. Мережковского, В. Я. Брюсова, З. Н. Гиппиус, К. Д. Бальмонта, А. А. Блока и А. Белого. Структура работы включает введение, 3 главы, заключение, список литературы, приложение. Во введении определены цель, задачи, предмет, объект, раскрыта актуальность работы, описаны методы исследования. В центре внимания первой главы находится рассмотрение теоретико-методических принципов изучения художественного текста, представлен обзор основных научных подходов к изучению текста в современном языкознании. Во второй главе описываются основные этапы работы с текстом и принципы их адаптации, выявлены критерии отбора художественных текстов, проанализированы приемы и формы работы с поэтическим текстом в иностранной аудитории. Третья глава представляет собой спецкурс, направленный на интерпретацию поэтических текстов Серебряного века в испаноязычной аудитории. Приложение включает дополнительные материалы (текст статьи, схемы и др.) для уроков № 1 – 10, структурированные в соответствии с логикой третьей главы.

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
1 Теоретико-методические принципы изучения художественного текста в иноязычной аудитории 7	
1.1 Основные научные подходы к изучению текста в современном языкознании	7
1.2 Филологический анализ художественного текста: характеристика метода	13
1.3 Лингвостилистический анализ художественного текста	17
2 Художественный текст в процессе обучения РКИ	22
2.1 Художественный текст как объект изучения в РКИ. Основные этапы работы и принципы адаптации текстов	22
2.2 Анализ поэтического текста в иноязычной аудитории	28
2.3 Критерии отбора художественных текстов для иноязычной аудитории	32
2.4 Приемы и формы работы с художественным текстом в испаноязычной аудитории	36
3 Изучение поэтических произведений поэтов-символистов на уроках РКИ в испаноязычной аудитории	44
3.1 Введение в спецкурс «Поэзия Серебряного века»	44
3.2 Урок 1 Символизм в России и Испании	47
3.3 Урок 2 Творчество В.С. Соловьева и русский символизм	52
3.4. Урок 3 Пейзажная лирика в творчестве Д. С. Мережковского (на материале стихотворения «Ноябрь»)	57
3.5 Урок 4 Лирика В. Я. Брюсова (Анализ стихотворения «Юному поэту»)	62
3.6. Урок 5 Образ цветов в творчестве З. Н. Гиппиус	69
3.7. Урок 6 Цветы в русской и испанской поэзии (на материале стихотворений К. Д. Бальмонта и Ф.Г. Лорки «Песня»)	75
3.8 Урок 7 Испанские мотивы в стихотворении К. Д. Бальмонта «В окрестностях Мадрида»....	82
3.9 Урок 8 Семантика цвета в поэзии А. А. Блока	85
3.10 Урок 9 Образ России в творчестве Андрея Белого (на примере стихотворения «Отчаяние» из цикла «Город»)	90
3.11 Урок 10 Ольфакторная образность в поэтическом мире К. Д. Бальмонта.	97
3.12 Урок 11 Итоговый урок по теме «Поэзия Серебряного века»	101
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	108
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	111
ПРИЛОЖЕНИЕ А Статья для ознакомительной недели по теме «Символизм в Испании»	119
ПРИЛОЖЕНИЕ Б Повторение грамматического материала на тему «Разряды прилагательных» и «Степени сравнения прилагательных» для урока по теме «Семантика цвета в поэзии А. А. Блока»	121
ПРИЛОЖЕНИЕ В Краткий конспект о средствах выразительности в русском языке	124

ВВЕДЕНИЕ

Настоящая работа представляет собой филологическое исследование, направленное на изучение особенностей лингвистических и методических аспектов интерпретации поэтических текстов Серебряного века в испаноязычной аудитории.

Необходимость включения художественных тестов в учебный процесс в иностранной аудитории обоснована в работах В. Н. Кулибиной (1999, 2000, 2001, 2013), А. Н. Щукина (2003), Л. Г. Бабенко (2004), Н. С. Болотновой (2009), М. В. Стуриковой (2015) и многих других исследователей.

Художественный текст играет важную роль в изучении русского языка, так как, во-первых, он аутентичен, во-вторых, такой текст моделирует реальные коммуникативные ситуации, в-третьих, обладает большим эмоциональным потенциалом, что очень важно для инофонов. Иностранные студенты, ещё не научившиеся в полной мере говорить и писать на изучаемом языке, могут участвовать в обсуждении художественного произведения, если оно затрагивает близкие им жизненные ситуации и если его тематика представляет для них профессиональный или культурный интерес. Все это создает необходимую мотивацию к восприятию прочитанного.

Изучение поэзии Серебряного века является неотъемлемой составляющей в системе преподавания русского языка и русской литературы в иноязычной аудитории. Наиболее эффективным при изучении поэтического произведения иностранными студентами является филологический подход к анализу художественного текста, подразумевающий его комплексное рассмотрение со стороны идейного содержания, образов и языка. Знакомство с поэтическими текстами на занятиях по РКИ является актуальным на продвинутом этапе обучения, поскольку требует от инофонов сформированных лингвистической, лингвокультурологической и коммуникативной компетенций.

Актуальность данной работы обусловлена необходимостью изучения поэзии Серебряного века в иноязычной аудитории, так как данная тематика является предметом изучения в рамках таких учебных дисциплин, как мировая художественная культура, русская литература и культура (в частности, тематические разделы «Русская литература конца XIX – начала XX в.в.» и «Поэзия Серебряного века»), филологический анализ текста и стилистика русского языка. В настоящее время наблюдается недостаток современных методических разработок по использованию художественных произведений Серебряного века конкретно для испаноязычной аудитории, а также недостаточное использование лингводидактического потенциала этих текстов на занятиях по РКИ с испанскими учащимися.

Новизна исследования заключается в том, что спецкурс, направленный на изучение поэтических текстов Серебряного века для испаноязычной аудитории, разработан с опорой положения собственно лингвистического, лингвокультурологического и стилистического анализа текста с учетом методики преподавания РКИ. Выбор материала для магистерской диссертации обоснован тем, что стихотворения поэтов Серебряного века насыщены языковыми единицами, несущими культурно значимую информацию.

Целью магистерской диссертации является исследование методических и лингвистических аспектов интерпретации поэтических текстов Серебряного века в испаноязычной аудитории и разработка спецкурса, посвящённого изучению поэзии Серебряного века.

Для реализации заявленной цели необходимо решить следующие **задачи**:

- 1) проанализировать научные подходы к изучению художественного текста;
- 2) описать и систематизировать коммуникативные, информативные и когнитивные характеристики художественных текстов, актуальные для практики преподавания РКИ;

- 3) выявить специфику изучения художественных текстов в испаноязычной аудитории;
- 4) разработать материалы по изучению поэтических произведений Серебряного века для испаноязычной аудитории.

Объектом исследования становятся художественные тексты поэтов Серебряного века и их роль в изучении и преподавании русского языка как иностранного в испаноязычной аудитории.

В таких условиях **предметом** исследования являются методические и лингвистические аспекты филологического анализа художественного текста в иностранной аудитории, которые предполагают рассмотрение текста одновременно как самостоятельного объекта изучения и как средства обучения иностранному языку.

В теоретической части магистерской диссертации основным является **метод научного описания**, включающий поиск и анализ научной и учебно-методической литературы, систематизацию и классификацию полученной информации, а также различные типы комментирования. В практической части работы используется **метод лингвостилистического анализа текста** (теоретическое обоснование представлено в п. 1.3).

Материалом исследования является творчество русских поэтов Серебряного века К. Д. Бальмонта, А. А. Блока, В. С. Соловьева, Д. С. Мережковского, В. Я. Брюсова, З. Н. Гиппиус и А. Белого. Выбранные тексты используются для подготовки дидактического материала, который вносит в учебный процесс новые языковые элементы и позволяет создать условия для погружения в языковую среду и знакомства иностранных учащихся с русской культурой.

Теоретической базой исследования являются работы по теории филологического и лингвистического анализа текста, а также общим и частным методикам преподавания РКИ, среди которых особое внимание уделено практическим разработкам по использованию художественного текста в иностранной аудитории.

Общие теоретические вопросы лингвистического изучения текста представлены в работах В. Н. Кулибиной (1999, 2000, 2001, 2013), Н. С. Валгиной (2003), Н. С. Болотновой (2009) и др.. Практическое применение методики лингвистического анализа отражено в исследованиях авторского коллектива под руководством К. А. Роговой (1997, 2002, 2011), Н. А. Николиной (2003), Л. Г. Бабенко (2004). В методическом аспекте особый интерес представляют работы Н. В. Кулибиной, в которых подчеркивается связь между лингвоцентрическим и литературоцентрическим подходами при анализе художественных текстов на занятиях по РКИ.

Практическая значимость магистерской диссертации состоит в выявлении основных принципов изучения художественных текстов на занятиях по РКИ в испаноязычной аудитории, разработке уроков, направленных на изучение поэзии Серебряного века для испаноговорящих студентов. Данные уроки могут быть использованы и в других иностранных аудиториях.

Результаты исследования представлены в докладах на ежегодной VIII (XXII) Международной научно-практической конференции молодых учёных «Актуальные проблемы лингвистики и литературоведения» Томск, ТГУ, 2021 г., на Международной конференции «Пространство перевода 6» в Институте языкознания Силезского университета, г. Катовице, Польша, 2021 г., на Межвузовской конференции с международным участием «Языки и культуры в эпоху глобализации» Москва, РУДН, 2022 г. Разработанные практические задания были апробированы на занятиях для итальянских студентов в период стажировки в Университете Кассино и Южного Лацио (сентябрь-ноябрь 2021 г.)

Структура работы включает введение, 3 главы, заключение, список литературы и приложения.

1 Теоретико-методические принципы изучения художественного текста в иноязычной аудитории

1.1 Основные научные подходы к изучению текста в современном языкознании

«Функциональный аспект в изучении языка, ориентация на коммуникативный процесс неизбежно привели к появлению коммуникативной единицы высшего порядка, посредством которой осуществляется речевое общение» [Валгина, 2003, с. 6]. Данной коммуникативной единицей является текст, «который мыслится прежде всего как единица динамическая, организованная в условиях реальной коммуникации и, следовательно, обладающая экстра – и интралингвистическими параметрами» [там же].

Текст является центральным объектом филологической науки и допускает множество вариантов интерпретации. Данные интерпретации обусловлены различными подходами к его изучению, «сложностью и многоаспектностью самого феномена» [Болотонова, 2009, с. 105].

В «Словаре русского языка» под редакцией А. П. Евгеньевой текст – это «слова, предложения в определенной связи и последовательности, образующие какое-либо высказывание, сочинение, документ, напечатанные, написанные или запечатленные в памяти» [МАС, 1999, с. 346]. С латинского языка слово «текст» переводится как «ткань, сплетение, соединение». В связи с этим нужно определить, что соединяется и для чего соединяется.

В «Словаре русского языка» С. И. Ожегова текст определяется как «всякая записанная речь (литературное произведение, сочинение, документ, а также часть, отрывок из них)» [Ожегов, 1990, с. 789]. В лингвистике текст обозначает «внутренне организованную последовательность отрезков письменного произведения или записанной либо звучащей речи, относительно законченной по своему содержанию и строению» [там же].

В «Лингвистическом энциклопедическом словаре» под редакцией В. Н. Ярцевой текст трактуется с опорой на семиотический подход с указанием на два важных качества: «текст – объединенная смысловой связью последовательность знаковых единиц, основными свойствами которых являются связность и целостность» [Ярцева, 1990, с. 555]. Необходимо принимать во внимание, что данное определение текста «требуется конкретизации и дополнения о других текстовых качествах» [Болотонова, 2009, с. 102].

Определение текста, сформулированное И. Р. Гальпериным в 1981 году, сохраняет свою актуальность: «Текст – это произведение речетворческого процесса, обладающее завершённостью, объективированное в виде письменного документа, литературно обработанное в соответствии с типом этого документа, произведение, состоящее из названия (заголовка) и ряда особых единиц (сверхфразовых единств), объединённых разными типами лексической, грамматической, логической, стилистической связи, имеющее определённую целенаправленность и прагматическую установку» [Гальперин, 2005, с. 98]. Данная дефиниция отражает проблематику лингвистики текста.

К. Э. Штайн рассматривает текст как «гармоническое единство, предстающее в единстве горизонтальных и вертикальных связей – это гармоничная система, в которой все приведено в соответствие, и проникнуть в эту гармонию можно только создав столь же гармоничное устройство, способствующее его раскодировке» [Штайн, 1999, с. 4]. Исследователь обращает внимание на особый «эстетический строй» художественных произведений, позволяющий авторам, используя одни и те же слова, создавать индивидуальные художественные миры [там же].

В. Е. Хализев определяет текст как феномен культуры: «Это ответственное речевое действие, способное и призванное «работать» функционировать далеко за пределами времени и места его возникновения, а потому тщательно продуманное и отшлифованное его создателем» [Хализев,

2004, с. 244]. Критериями текста как явления культуры исследователь называет воспроизводимость, «отшлифованность», способность «выполнять великую миссию в составе культуры», «вторичность по отношению к живой речи», «стабильность, неизменяемость, равенство самому себе» [Хализев, 2004, с. 246].

Н. С. Болотонова пишет, что «в свете коммуникативного подхода текст можно определить как речевое произведение, концептуально обусловленное и коммуникативно-ориентированное в рамках определенной сферы общения, имеющее информативно-смысловую и прагматическую сущность [Болотонова, 2009, с. 104]. Исследователь отмечает, что в данном определении текст – речевое произведение, а не языковая единица высшего уровня. Более того, текст всегда обладает идеей, которая отражает замысел автора и формирует целостность текста. При этом текст имеет стилистическую окраску, отражающую определенную сферу общения, всегда ориентирован на адресата и обладает эффектом воздействия [Болотонова, 2009, с. 105].

Как утверждает Н. С. Валгина, «если учесть, что феномен текста заключается в его многоаспектности, то можно допустить и различные определения его воздействия» [Валгина, 2003, с. 9]. Исследователь пишет, что «текст определяют как информационное пространство, как речевое произведение, как знаковую последовательность» [там же]. Так, в семиотике под текстом подразумевается осмысленная последовательность любых знаков, любая форма коммуникации. В филологии под текстом понимается последовательность вербальных (словесных) знаков.

Анализируя приведенные выше определения, можно сделать вывод о том, что наиболее распространенным в науке является взгляд на текст как на любой целостный и законченный продукт речевой деятельности. Текст является речетворческим произведением. Воспроизведение текстов, а также их осмысление происходит в процессе коммуникации или для достижения целей общения.

Существуют различные подходы к изучению текста: лингвистический, литературоведческий, психолингвистический, коммуникативный. Данные подходы отличаются «по тому, какие цели и задачи ставят исследователи, и какие особенности текста кладут в основу определения данного феномена» [Болотонова, 2009, с. 110]. В некоторых случаях имеет место комплексный подход к тексту, который, по мнению Н. С. Болотновой, является «наиболее плодотворным» [там же]. В основе формирования современных научных подходов к изучению текста лежит признание наукой его коммуникативной сущности. Так, З. Шмидт пишет, что «Все носители языка ... говорят только текстами, а не предложениями» [Шмидт, 1978, с. 94 – 95]. Как отмечает Р. Барт, «текст ощущается только в процессе работы, производства» [Барт, 1994, с. 415].

«Сложность структурной, семантической и коммуникативной организации текста, его соотнесенность как компонента литературно-эстетической коммуникации с автором, читателем, обусловленность действительностью и знаковый характер являются причиной множественности подходов к его изучению» [Бабенко, 2003, с. 15]. Обобщение данных подходов позволяет обнаружить, что «они дифференцируются в зависимости от того, какой аспект текстовой деятельности является непосредственным объектом изучения» [там же].

Л. Г. Бабенко утверждает, что можно выделить следующие подходы к изучению текста:

- 1) лингвоцентрический подход, который является традиционным для анализа текста, так как его логика основывается на исследовании функционирования языковых единиц и категорий в художественном тексте. Предметом изучения при таком подходе могут быть как «лексические, так и фонетические, грамматические, стилистические единицы и категории»;
- 2) текстоцентрический подход, основой которого является представление о тексте как о результате и продукте речевой

деятельности. При этом текст изучается как целостный завершённый объект исследования и «выступает как автономное структурное целое вне соотнесённости с участниками литературной коммуникации»;

- 3) антропоцентрический подход, связанный с интерпретацией текста «в аспекте его порождения и восприятия». Аспект соотнесённости при таком подходе представлен следующим образом: «автор – текст – читатель»;
- 4) когнитивный подход, подразумевающий, что текст необходимо осмыслять как сложный знак, который выражает знания автора об окружающей действительности, отражённые в его произведениях в виде индивидуально-авторской картины. Аспект соотнесённости при когнитивном подходе можно описать, как «автор – текст – внетекстовая деятельность» [Бабенко, 2003, с. 15].

Таким образом, при анализе текста наблюдается разнообразие подходов и направлений, которые дополняют друг друга и способствуют «более полному раскрытию его природы в лингвистическом аспекте» [Бабенко, 2003, с. 25].

В контексте проблематики магистерской диссертации необходимо рассмотреть основные отличия художественных и нехудожественных текстов. С точки зрения Н. С. Валгиной, нехудожественный текст характеризуется «установкой на однозначность восприятия», а художественный – «на неоднозначность» [Валгина, 2003, с. 75].

Художественный текст – «это возникающее из специфического (эгоцентрического) внутреннего состояния художника душевное чувственно-понятийное постижение мира в форме речевого высказывания» [Адмони, 1994, с. 120].

В. А. Маслова пишет, что «под художественным текстом следует понимать коммуникативно-направленное вербальное произведение,

обладающее эстетической целостностью, выполняемое в процессе его восприятия» [Маслова, 2000, с. 15].

Художественный текст характеризуется наличием ассоциативно-образного мышления и «интерпретационного функционального плана». Данный тип текста оказывает воздействие на эмоциональную сферу человека, выполняет коммуникативно-эстетическую функцию. В основе художественного текста лежит использование ассоциативно-образных качеств речи. Образ в таком тексте является конечной целью творчества [Валгина, 2003, с. 75].

Нехудожественный текст, в отличие от художественного, строится по законам логического мышления, обладает одномерностью и воздействует на интеллектуальную сферу человека. Такой текст выполняет коммуникативно-информационную функцию. «Словесная образность принципиально не необходима», она, при наличии, является средством передачи информации [Валгина, 2003, с. 75]. В нехудожественном тексте особое значение имеет связь языковых средств разных уровней «с понятиями и конкретно чувственными представлениями» [Болотнова, 2009, с. 43].

Можно сделать вывод, что текст является основным объектом филологической науки и допускает множественность интерпретаций. В тексте как в объекте исследования отражается коммуникативная деятельность человека. Многообразие современных научных подходов к изучению текста способствует его всестороннему исследованию с разных теоретических позиций и научных направлений и расширяет представления о тексте как особом лингвистическом феномене. Комплексный подход позволяет определить семантику ключевых компонентов в структуре текстов различных типов, определить особенности порождения и восприятия различных типов текстов в условиях современной языковой культуры.

1.2 Филологический анализ художественного текста: характеристика метода

Существуют различные подходы к изучению художественного текста, которые зависят как от области научных интересов автора исследования, так и поставленных целей и задач. «Подобное положение дел как в зеркале демонстрирует ситуацию, которая сложилась в современной лингвистике, характерной чертой которой является полипарадигмальность, обеспечивающая анализ объекта по разным направлениям в разных парадигмах знания, что является показателем зрелости лингвистической науки, показателем прогресса знания» [Кубрякова, 1994, с. 8].

Интерес к лингвистическому исследованию художественного текста начал усиливаться в 70-80 годах XX века (Болдина Н. Н., Гальперин И. Р., Рогова К. А.). Филологический анализ текста представлен в работе многих исследователей: Болотновой Н. С. (2001, 2003), Валгиной Н. С. (2003), Бабенко Л. Г. (2003), Казарина Ю. В. (2004), Магомедовой Д. М. (2004), Масловой В. А. (2000), Николиной Н. А. (2003).

При изучении художественного текста выделяют филологический анализ и собственно лингвистический анализ текста. В настоящее время исследование филологического анализа является актуальным, так как подразумевает интерес к слову в связи с рассмотрением текста как феномена культуры, автора и общества на определенном этапе его исторического развития [см. Болотнова 2007, Николина 2003 и др.].

Исследователи отмечают, что «связь филологии с духовной культурой осуществляется через тексты» [Болотнова, 2007, с. 23]. «Именно тексты приобщают личность к духовным богатствам, выработанным человечеством» [там же]. По мнению С. С. Аверинцева, «сосредоточившись на тексте, создавая к нему служебный «комментарий» (наиболее древняя форма и классический прототип филологического труда), филология под этим углом

зрения вбирает в свой кругозор всю ширину и глубину человеческого бытия, прежде всего бытия духовного» [Аверинцев, 1987, с. 467].

«Таким образом, именно тексты являются предметом филологического исследования» [Болотнова, 2007, с. 24]. Однако не все тексты могут быть предметом такого анализа. К примеру, Ю. В. Рождественский отмечает, что «Задачей филологии является, прежде всего, отделение произведений словесности, имеющих культурное значение, от таких, которые его не имеют» [Рождественский, 1990, с. 112]. Чтобы определить это, необходимо проведение лингвистического и стилистического анализа. Лингвисты утверждают, что «изучение любого текста с точки зрения проявления в нем словесной культуры представляет филологический интерес, даже если это будет текст со знаком «минус». Глубокого же, специального филологического анализа заслуживают тексты, обладающие культурной, общечеловеческой значимостью, обслуживающие такие сферы общения, как искусство, политика, наука, право» [Болотнова, 2007, с. 25].

Цель филологического анализа – «показать через взаимную обусловленность формы и содержания текста и их соответствие замыслу автора, культурологическую ценность этого текста» [Болотнова, 2007, с. 25]. Для проведения филологического анализа необходимо исследовать языковые средства, которые создают образ художественного текста. Однако филологический анализ нельзя сводить только к выявлению и классификации тропов и метафор, выявленных в тексте. В данном анализе центром изучения являются «связи образа, развертывание образа в структуре текста, соотношенность с изображаемым в произведении миром» [Николина, 2003, с. 52].

В процессе филологического анализа рекомендуется учитывать следующее:

1) образные средства в художественном тексте обусловлены различными факторами (предметом изображения, сюжетной линией, темой) и выделяют реальный объект, мотив или тему. Явления, на которых

основывается троп, как правило, вызывают определённые ассоциации. Образные средства сближаются на основе общих значений, при этом такие языковые средства соответствуют теме и способствуют развитию её основных мотивов. Языковые средства в художественном тексте также могут осуществлять функцию ретроспекции: подготавливать читателя к сюжету;

2) словесные образы, которые отображают в художественном произведении определённую картину мира и формируют её согласно намерениям автора. В данном случае образные средства выполняют изобразительную функцию и создают реальность художественного произведения;

3) языковые средства одного художественного произведения могут вызвать ассоциации с другим произведением, тем самым создавая межтекстовые связи [Николина, 2003, с. 53 – 54].

Филологический анализ текста предполагает внимание к широкому литературному и социально-историческому контексту эпохи. Данный анализ отражает интерес к языковым средствам как к форме выражения мыслей и чувств в разных сферах общения. К базовым понятиям филологического анализа относят диалектическое единство формы и содержания художественного текста, их взаимное влияние друг на друга, смысловую и эстетичную оправданность формы. Филологический анализ осуществляется двумя способами: от содержания к форме или от формы к содержанию. Направление анализа «форма → содержание» является более подходящим. «Какие слова выбрал автор? Каким образом он объединил данные слова в соответствии со своим замыслом? Какие грамматические формы и конструкции использовал?» При помощи ответов на данные вопросы выявляется мысль автора, его взгляд [Николина, 2003, с. 47]. К основным особенностям филологического анализа текста относятся историзм, антропоцентричность, культурологическую направленность, комплексный, интегральный характер (внимание к форме и содержанию) [Болотнова, 2007, с. 38].

Комплексный филологический анализ включает лингвистический, стилистический и литературоведческий анализ, а также «освещение культурно-исторического контекста эпохи» [Болотнова, 2007, с. 97]. Лингвистический анализ текста составляет начальный этап филологического анализа. Стилистический анализ углубляет и дополняет лингвистический анализ текста, усиливает функциональный аспект рассмотрения языковых средств на фоне принятых обществом закономерностей стилистического использования языковых единиц в рамках соответствующей сферы общения. В рамках литературоведческого анализа текст рассматривается «в качестве произведения искусства в социально историческом и литературном контексте эпохи, как отражение особенностей определенной литературной школы и направления, творческого метода, индивидуального стиля автора» [Болотнова, 2009, с. 27].

В процессе филологического анализа наиболее эффективным считается анализ семантической композиции текста. Так, «в художественном тексте образуются семантические цепочки – ряды слов, имеющих общие семы, взаимодействие которых образует новые смысловые связи и отношения, а также «приращение смысла. Формирование семантических рядов, их расположение и соотношение необходимо анализировать как семантическую композицию текста» [Николина, 2003, с. 48]. Анализ семантической композиции, по мнению исследователей, «позволяет, во-первых, раскрыть содержание, семантику текста, в случае с лирическим стихотворением – более точно определить его лирическую тему, во-вторых, – выявить ведущие художественные приемы, организующие и форму, и содержание рассматриваемого текста» [там же].

В главе 2 будет рассмотрен подход, направленный на обучение когнитивной деятельности, который является наиболее результативным и рекомендуется для использования в иноязычной аудитории в процессе знакомства с художественными произведениями.

1.3 Лингвостилистический анализ художественного текста

Теоретические основы лингвистического анализа текста впервые были сформулированы Л. В. Щербой. В своем труде «Опыты лингвистического толкования стихотворений» исследователь описывает основной путь данного анализа — показывает «тончайшие смысловые нюансы отдельных выразительных элементов русского языка», «путь разыскания значений: слов, оборотов, ударений, ритмов и тому подобных языковых элементов». Л. С. Щерба четко сформулировал цель лингвистического анализа текста: «показ тех языковых средств, посредством которых выражается идейное и связанное с ним эмоциональное содержание литературных произведений» [Щерба, 1957, с. 97].

Особый рост интереса ученых к проблемам лингвистического анализа художественного текста отмечается с конца 60-х годов XX века, а в начале 1970-х годов он вводится в программу педагогических институтов как особая дисциплина. В 1970-е годы разрабатывается отечественная теория лингвостилистического анализа художественного текста (работы Л. Г. Барласа, В. П. Вомперского, А. Г. Горшкова, С. И. Ильенко, Е. В. Капацинской, В. И. Кодухова, Н. А. Купиной, М. Н. Кожина, Л. Ю. Максимова, Л. А. Новикова, В. В. Одинцова, Л. Ф. Тарасова, Н. М. Шанского).

В «Словаре лингвистических терминов» Т. В. Жеребило лингвистический анализ художественного текста определяется как «Метод исследования, нацеленный на изучение языковых средств разных уровней в системе художественного текста с функционально-эстетической точки зрения, с точки зрения их соответствия авторскому замыслу и индивидуальной манере письма автора. Данный метод предполагает рассмотрение текста как искусной организации языковых средств, отражающих определенное идейно-тематическое и образное содержание, вызывающее у читателя эстетический эффект» [Жеребило, 2010, с. 178].

В. В. Виноградов пишет, что «Лингвистический анализ художественного текста – это анализ языковых средств, с помощью которых раскрывается идейное и связанное с ним эмоциональное содержание текста». Он помогает читателю в первую очередь правильно понять идейно-художественное своеобразие произведения [Виноградов, 1957, с. 119].

Лингвистический анализ художественного текста – явление сложное и многогранное, включающее различные аспекты и приемы работы над языком произведения. Предметом лингвистического исследования текста, как отметил Н. М. Шанский, в первую очередь являются:

- 1) устаревшие слова и выражения;
- 2) диалектизмы, жаргонизмы, профессионализмы;
- 3) устаревшие или ненормативные факты в области фонетики, морфологии и синтаксиса;
- 4) факты поэтической символики;
- 5) индивидуально-авторские новообразования в области лексики, словообразования;
- 6) ключевые слова (доминанты) текста как художественного целого [Шанский, 1990, с. 56].

Цель лингвистического анализа – «показ средств, посредством которых выражается идейное и связанное с ним эмоциональное содержание произведения» [Щерба, 1957, с. 97].

По мнению Н. С. Болотновой, предметом лингвистического анализа является языковая организация: «связи и отношения языковых средств разных уровней», которые выражают определенное идейно-художественное содержание произведения [Болотнова, 2007, с. 32].

Основной задачей лингвистического анализа исследователи называют «изучения языковых единиц разных уровней в системе художественного текста с функционально-эстетической точки зрения, с точки зрения их соответствия авторскому замыслу и индивидуальной манере письма» [Болотнова, 2007, с. 34]. Можно сделать вывод, что лингвистический анализ

художественного текста подразумевает рассмотрение его «как искусной организации языковых средств», которые отражают определенное содержание, способное вызвать эстетический эффект [там же].

Исследователи условно относят стилистический анализ ко второй ступени филологического изучения текста. Данный тип анализа «основывается на лингвистическом рассмотрении текста, но этим не ограничивается» [Болотнова, 2007, с. 61]. «Стилистический анализ углубляет и дополняет лингвистический анализ текста, усиливая функциональный аспект рассмотрения языковых средств в системе текста на фоне стилистического узуса, т.е. принятых обществом закономерностей стилистического использования языковых единиц в рамках соответствующей сферы общения» [там же].

Стилистический анализ является комплексным и учитывает экстралингвистические факторы речевого общения. По мнению В. В. Виноградова, стилистический анализ текста должен иметь коммуникативную направленность, включать рассмотрение образа автора и образа адресата. Исследователь писал, что «В образе автора, как в фокусе, сходятся все структурные качества словесно-художественного целого» [Виноградов, 1971, с. 211].

Стилистический анализ любого текста включает изучение стилистических особенностей личности автора, «явленной в слове и других языковых средствах, особым образом организованных» [Болотнова, 2007, с. 55]. Е. Г. Ковалевская утверждает, что стилистический анализ подразумевает «выявление общих принципов образной трансформации слова, характерных для данного писателя» [Ковалевская, 1976, с. 5].

А. С. Азнаурова сформулировала цель стилистического анализа следующим образом: «выявление того, что используется и как используется, чтобы донести до адресата содержание речевого произведения во всей полноте его смысловых и стилистических оттенков» [Азнаурова, 1973, с. 13].

В данном определении практически стирается грань между лингвистическим и стилистическим анализом текста [Болотнова, 2007, с. 55].

Н. М. Шанский отмечает, что «Лингвистический анализ и анализ стилистический нередко идут рука об руку, образуя комплексный *лингвостилистический* анализ того, *чем* и того, *как* создаётся неповторимая оригинальность литературного произведения» [Шанский, 1983, с. 54].

Лингвостилистический анализ – это анализ, «при котором рассматривается, как образный строй выражается в речевой системе произведения; его объектом служит текст как структура словесных форм в их эстетической организованности» [Виноградов, 1980, с. 92].

Лингвостилистический анализ текста подразумевает изучение роли и функций различных языковых средств в передаче содержания текста, а также замысла и стиля автора. Изучая текст с точки зрения лингвостилистики, исследователи определяют, «при помощи каких приемов в его языковой форме отражаются особенности мировоззрения автора, выраженные в выборе времени и места действия произведения, в характерах героев, в строении и развитии сюжета» [Ненарокова, 2018, с. 3].

Конечной целью данного анализа является определение свойств и особенностей, характерных для отдельных элементов и частей текста, и установление объективного состава и структуры (характеров и принципов организации, связей) всего целого [Безруков, 1972, с. 73].

Объектом лингвостилистического анализа становятся и содержание, и структура, и языковые единицы исходного текста. Современные концептуальные возможности лингвостилистического анализа художественного текста предполагают комплексное многоаспектное изучение всего потенциала художественного произведения [Безруков, 1972, с. 74].

Особенности лингвостилистического анализа художественного текста в аспекте РКИ рассматриваются в главе 2.

Вывод по Главе 1

На основании вышеизложенного можно заключить, что наличие и использование значительного числа различных подходов к исследованию текста в современном языкознании способствуют его всестороннему изучению с разных теоретических позиций и научных направлений и расширяют представления о тексте как особом лингвистическом феномене.

Филологический анализ текста – это его осмысление, интерпретация. Филологический анализ художественного текста предполагает гармоничное соединение лингвистического, стилистического и лингвостилистического анализа. Неразрывное диалектическое единство формы и содержания художественного текста, их взаимообусловленность, концептуальная и эстетическая оправданность формы являются базовыми понятиями теории филологического анализа.

2 Художественный текст в процессе обучения РКИ

2.1 Художественный текст как объект изучения в РКИ. Основные этапы работы и принципы адаптации текстов

В совершенстве владеть языком значит уметь читать и понимать аутентичные тексты на изучаемом языке. Художественные аутентичные тексты представляют особую трудность для иностранцев, поскольку для их понимания нужно обладать не только знаниями русского языка, но и изучать особенности русской действительности, культуры и истории. Это связано с языковой образностью, т.е. способностью языковых единиц приобретать новые смыслы. Благодаря образности художественный текст обладает большим количеством скрытой в нем информации, которую необходимо извлечь, для того чтобы до конца понять смысл художественного произведения [Кулибина, 2000, с. 178].

Обращение к текстам русских художественных произведений для обучения русскому языку помогает решить несколько учебных задач. Основные преимущества использования художественных текстов на занятиях по РКИ заключаются в следующем:

1) в текстах художественных произведений встречаются дискуссионные вопросы, при помощи которых на занятии можно устроить обсуждение, чтобы обучающиеся смогли выразить собственное мнение на изучаемом языке;

2) знакомство с художественными текстами помогает инофонам лучше понять менталитет русских людей;

3) в литературных произведениях содержится много лексических единиц на заданную тему, часто встречаются фразеологические выражения и лексические обороты, знакомство с которыми поможет иностранным студентам выучить русский язык [Кулибина, 2001, с. 290 – 295].

А. Н. Щукин утверждает, что методика обучения иностранным языкам – это самостоятельная педагогическая дисциплина о правилах обучения

языку и способах его изучения. Во время занятий учащиеся овладевают иностранным языком как средством общения, в их сознании «формируется представление о системе изучаемого языка, что делает использование языка сознательным» [Щукин, 2006, с. 19]. Интерпретация художественного текста – это постепенное наращивание смысла, синтез множества скрытых смыслов, рассыпанных по всему тексту. Задача внимательного чтения – как можно более точная идентификация изучаемого объекта, умение прочесть, воспринять то, что сказал автор и то, что у него «сказалось» [Щукин, 2006, с. 21].

Так, «задача интерпретации любого художественного текста заключается, в первую очередь, в выявлении, экспликации и осмыслении «вторичных» смысловых эффектов, что особенно важно для иноязычных читателей, не обладающих в полной мере знанием той культуры, к носителям которой обращен текст на русском языке» [Рогова, 1997, с. 180].

Анализ художественного текста на занятиях по русскому языку в иноязычной аудитории имеет ряд ограничений: временных прежде всего, что ведет к неизбежной неполноте семантических наблюдений; поэтому ведущая роль преподавателя на занятии – в активной реакции на «ответы» инофонов, часто парадоксально субъективные, настойчивое побуждение учащихся к поискам убедительной аргументации «ответа», своего понимания произведения [Лукин, 1999, с. 192]

В процессе работы с художественными текстами иностранные студенты развивают умения формулировать и анализировать высказывания на изучаемом языке. Текст художественного произведения является отправной точкой для формирования устной и письменной речи и помогает инофонам узнать больше об особенностях культуры страны изучаемого языка.

Как правило, в работе с текстом художественного произведения используют предтекстовые, притекстовые и послетекстовые задания [см. Рогова 1997, Кулибина 2001, Первухина 2011 и др.].

Предтекстовая работа с художественным текстом направлена на снятие смысловых и языковых трудностей понимания и на развитие навыков чтения. Основная задача преподавателя на этапе предтекстовой работы – привлечь внимание иностранного читателя к изучаемому тексту. К примеру, можно включить биографический материал об авторе или рассказать об истории создания произведения.

Основная цель притекстовой работы заключается в моделировании естественной деятельности читателя. Для преодоления трудностей, возникающих при чтении художественного текста, инофонам необходимо развивать навыки языковой догадки, выполнять специальные упражнения, формирующие данный навык. К примеру, перед чтением текста преподаватель может предложить иностранным студентам предположить по заголовку, о чём будет идти речь в тексте.

Послетекстовая работа направлена на извлечение имплицитной информации, анализ авторского замысла и формирование собственного отношения к прочитанному тексту. На данном этапе преподаватель осуществляет контроль понимания художественного текста.

В испаноязычной аудитории, как и во многих других иностранных аудиториях, успех имеют темы, связанные с путешествиями и обустройством жизни, а также темы, имеющие отношение к культуре, искусству или истории России. Очень важно, чтобы обсуждаемые проблемы имели связь с личным пространством и интересами студентов. Инофоны запоминают и усваивают информацию намного быстрее и эффективнее, если речь идет о чем-то, что им интересно, что их беспокоит, радует или печалит – обо всем, что вызывает эмоциональный отклик [Черносвитов, 2011, с. 17].

В рамках филологического анализа необходимо рассмотреть наиболее результативный подход обучения, рекомендуемый для использования в иноязычной аудитории в процессе знакомства с художественными произведениями. Данный подход направлен на обучение когнитивной деятельности и ориентирован на осмысление информации, которая находится

вне текста и на поиск опорных пунктов интерпретации внутри самого текста. К примеру, Н. В. Кулибина предлагает воспроизведение ситуации чтения художественного произведения с целью понимания его смысла: «чтение помогает воссоздать в условиях учебного процесса одну из самых естественных ситуаций общения – чтения книги и ее обсуждения» [Кулибина, 2001, с. 96]. Использование данного подхода помогает организовать чтение художественного произведения по модели реального акта коммуникации. Филологический анализ призван обобщить и синтезировать данные лингвистического и стилистического анализа, установить взаимосвязь формы и содержания литературного произведения, рассматриваемого в культурно историческом контексте эпохи.

На занятиях по русскому языку как иностранному, актуальными являются все типы филологического анализа, но в контексте современных методик обучения РКИ, наиболее востребованным оказывается лингвостилистический анализ художественного текста [Гореликова, 2002, с. 59].

Обучение лингвостилистическому анализу текста – важная составляющая часть работы над формированием филологической компетентности у иностранных студентов. Данный анализ позволяет получить информацию о функциональной содержательной и формальной сторонах художественного текста и рассмотреть языковые средства выражения образов в контексте авторского замысла. При помощи осмысления комплекса факторов: антропоцентричности, социологичности, диалогичности, «вертикального контекста», «фоновых знаний», напряженности, эстетически обусловленной прагматичности, эстетически ориентированной концептуальности, образности можно достигнуть максимально развернутой интерпретации художественного текста

В процессе работы с художественными текстами в иностранной аудитории необходимо знать принципы адаптации текста и уметь их использовать.

Для начала следует обратиться к словарным трактовкам термина «адаптированный текст». В словаре Э. Г. Азимова и А. Н. Щукина даётся следующее определение данному понятию: «адаптация – упрощенный, облегченный или усложненный текст в соответствии с уровнем языковой компетенции учащихся» [Щукин, 2009, с. 448].

С. В. Первухина понимает адаптацию текста как «преобразование, затрагивающее определенные сферы, которые связаны с получением информации в областях, где знания труднодоступны» [Первухина, 2011, с. 130].

В «Большом лингвистическом словаре» под редакцией В. Д. Стариченко отмечается, что процесс адаптации представляет «грамматическое или лексическое упрощение текста для недостаточно подготовленных читателей или начинающих изучать иностранный язык» [Стариченок, 2008, с. 22].

В работе Т. А. Шориной процесс адаптации определяется как удаление из текста незнакомых языковых единиц, их замена на знакомые единицы, а так же передача мыслей автора в понятной для слушателей форме [Шорина, 2012, с. 19].

Авторский замысел, сюжетная линия должны быть сохранены при опущении некоторых стилистически окрашенных средств. Такие способы адаптации текста называют продуктивными, так как они обеспечивают относительную доступность текста для иностранных учащихся в соответствии с их уровнем владения языком, решая конкретные учебные задачи [Коротышев, 2017, с. 59].

Исходя из приведенных определений можно заключить, что адаптация текста представляет собой процесс изменения оригинального текста в соответствии с уровнем компетентности реципиента с целью максимально упростить сложные для иностранных обучающихся лексемы, грамматические конструкции, языковые средства выразительности.

Приёмы адаптации разделяют на три группы:

- 1) семантический;
- 2) структурный;
- 3) композиционный.

К первой группе относят приёмы замены и семантическую запись лексических единиц. Во второй группе находятся изменения грамматической структуры и замена слов более частотными либо на слова с более широким значением. И к последней третьей группе композиционных приёмов относятся способы адаптации текста с использованием сокращений [Первухина, 2011, с. 130 – 134].

При адаптации текста для испаноязычной аудитории следует руководствоваться теми же принципами, что и в любой другой иностранной аудитории: необходимо производить изменения в аутентичном тексте, учитывая языковой и возрастной уровень инофонов, максимально упрощая сложные лексические и грамматические конструкции. Присутствие в художественных текстах имплицитных смыслов требует от иностранного читателя навыков их поиска. Преподаватель, в свою очередь, должен подготовить необходимые лингвострановедческие комментарии и подобрать наглядные материалы для облегчения понимания сюжета.

Таким образом, внедрение художественного текста в процесс обучения русскому языку как иностранному раскрывает перед участниками учебного процесса целый комплекс преимуществ: от сообщения инофонам ценной страноведческой информации до демонстрации контекстов актуального словоупотребления и повышения мотивации не только к чтению литературы, но и к изучению русского языка в целом. В испаноязычной аудитории необходимо уделять внимание взаимодействию русской и испанской культур, учитывать их межкультурные общности и различия, принимать во внимание особенности менталитета и мышления испаноговорящих.

2.2 Анализ поэтического текста в иноязычной аудитории

Поэтический текст является неотъемлемой и особой частью парадигмы художественных текстов. Поэтический текст – явление не только ментальное, культурное или социальное, но и, главным образом, «явление духовное и достаточно редкое в сопоставлении с текстами непозитическими» [Казарин, 1999, с. 9]. Поэтический текст обладает специфическими признаками:

- 1) связность;
- 2) завершенность;
- 3) целостность;
- 4) невыделимость из культурного контекста;
- 5) индивидуальность;
- 6) системность и структурность по типу языковой системы и структуры;
- 7) формально-структурная и смысловая самодостаточность;
- 8) регенеративность;
- 9) открытость [Казарин, 1999, с. 9].

Широкий набор признаков поэтического текста позволяет рассматривать такой текст как особый вариант художественного текста, который обусловлен специфическим типом языкового мышления, результатом которого является подобный текст. Поэтический текст – это многоаспектное явление. Данный текст необходимо анализировать с учетом внутритекстовых и внетекстовых сторон, а также факторов, которые определяют его специфику [Казарин, 1999, с. 13].

В современной лингвистике поэтический текст определяется следующим образом: «Поэтический текст в отличие от текста речевого является результатом художественного мышления, в частности поэтического мышления как особого типа языкового и его разновидности – художественного мышления. Поэтический текст – это и процесс, и результат такого мышления, основанный на особом типе поэтической номинации, или

реноминации, а также имеющий свои текстовые качества, видоизменяющие поэтический текст как особый вариант художественного текста» [Казарин, 1999, с. 14].

В контексте предлагаемого исследования рассмотрим, как определяли сущность поэтического текста русские поэты. Например, К. Н. Батюшков пришел к следующему пониманию поэтического текста: «...чтение стихотворцев образует лучше способность мыслить верно, нежели чтение философов...». Исследователь пишет, что поэтический текст – не только способ «выражать мысли свои», но и в огромной степени процесс духовный и эмоциональный [Батюшков, 1985, с. 94].

Природу поэтической номинации Н. А. Некрасов трактует следующим образом: «Дело прозы – анализ, дело поэзии – синтез. Прозаик целым рядом черт воспроизводит физиономию жизни; поэт одним образом, одним словом, а иногда одним счастливым звуком достигает той же цели, как бы улавливает жизнь в самых её внутренних движениях» [Некрасов, 1990, с. 343].

А.А. Блок так объясняет сущность поэтической номинации: «От знака, которым поэзия отмечает на лету, от имени, которое она даёт, когда это нужно, – никто не может уклониться, так же как от смерти. Это имя даётся безошибочно» [Блок, 1989, с. 383].

В контексте проблематики магистерской диссертации необходимо рассмотреть специфику лингвистического анализа поэтических текстов и особенности изучения таких текстов в иностранной аудитории. Так, поэзия как культурное явление занимает в сознании человека особое место, это происходит в силу глубинного и духовного содержания поэтического текста.

Поэтический текст как объект лингвистического исследования представляет собой систему, которая имеет комплексную организацию и крайне сложную структуру, что определяет необходимость комплексного, многоаспектного анализа. Ю. В. Казарин отмечает, что поэтический текст «прежде всего факт лингвистический, вербальный» [Казарин, 1999, с. 226]. Тем не менее, важно принимать во внимание, что стихотворение является

также культурным, эстетическим и духовным фактом. Вследствие этого анализ поэтического текста в иностранной аудитории необходимо осуществлять на основе комплексного исследования данного текста, который включает подготовительный этап изучения исторических и культурологических сведений. Таким образом, комплексный анализ поэтического текста состоит из нескольких различных аспектов, которые составляют ту или иную систему и структуру стихотворения [Казарин, 1999, с. 288].

Методика анализа поэтического текста в иностранной аудитории обладает рядом особенностей, так как имеет свои правила организации материала. Во-первых, становятся значимыми уровни, которые обычно не учитываются, представляются менее значимыми при анализе прозы. Во-вторых, лексический и грамматический уровни организации текста требуют совершенно иных рабочих приемов. Так, центральное место в интерпретации смысла лирического произведения занимает анализ словаря, что связано с повышением роли каждого отдельного слова и каждой грамматической формы в тексте [Маслова, 2006, с. 33].

В. А. Маслова рекомендует при анализе поэтического произведения придерживаться следующих фундаментальных утверждений:

- 1) все элементы поэтического текста взаимосвязаны;
- 2) в тексте нет ничего случайного;
- 3) за многими единичными словоупотреблениями лежат «глубинные и универсальные проявления, часто носящие мифологический и архетипический характер»;
- 4) для поэтического текста был выведен «закон единства и тесноты стихового ряда» [Маслова, 2006, с. 34].

По мнению В. А. Масловой, процессы восприятия, интерпретации лирического произведения субъективны, что вытекает из самой природы художественного текста — бесконечности, многослойности содержания, многозначности и «открытости» художественного образа, который

предполагает неограниченное количество толкований и способен обогащаться в процессе интерпретации новыми значениями [Маслова, 2006, с. 36].

Проблема восприятия поэтического текста иноязычными студентами обнаруживается при погружении в другое языковое пространство, при постижении языковой логики. Изучение русской поэзии для иностранных студентов требует особого подхода к организации процесса обучения. Работу с поэтическим текстом в иноязычной аудитории необходимо проводить в интерактивном режиме. Учебные ситуации должны строиться на основе интегрированного изучения не только русской литературы и русского языка, но и культуры, истории изучаемого языка, должны быть направлены на формирование коммуникативно-речевой, лингвостилистической, литературоведческой, лингвокультурологической компетенции иностранных студентов [Маслова, 2006, с. 38].

Работа с поэтическим текстом на занятиях по русскому языку как иностранному предполагает наличие двух этапов. На первом этапе упор делается на понимание основного содержания текста, на снятие языковых трудностей, вводится новая для учащихся лингвострановедческая информация. Второй этап работы с текстом представляет собой анализ идейно-эстетической составляющей поэтического текста [Маслова, 2006, с. 38].

Таким образом, использование поэтических текстов на занятиях по РКИ направлено на формирование системных знаний о русских языковых и культурных ценностях. Изучение поэтических произведений открывают широкие возможности для эффективного обучения русскому языку как иностранному. Работа с поэтическими произведениями обогащает лексический запас инофонов, даёт понимание истории и культуры страны изучаемого языка, формирует коммуникативную и языковую компетенции, развивает творческое мышление.

2.3 Критерии отбора художественных текстов для иноязычной аудитории

Использование художественных текстов (в том числе поэтических) на занятиях по РКИ и создание современных методик предполагают, прежде всего, целенаправленный отбор учебного материала. Так, по словам Н.В. Кулибиной, «если освоение чужих слов и поступающих извне языковых впечатлений – до некоторой степени закономерность усвоения языка, <...> то каким же значимым и определяющим весь учебный процесс и, главное, его результат оказывается выбор чужих слов, иными словами, – учебных текстовых материалов, а также их методическая организация. И в этом смысле переоценить роль художественного текста в языковом учебном процессе нельзя, как нельзя признать законченными поиски оптимальной методики его использования при обучении языку, что априори определяет актуальность любых попыток решения данной задачи» [Кулибина, 2013, с. 285].

В зависимости от целей обучения художественный текст используется как объект анализа (филологического, лингвистического, комплексного, стилистического, лингвострановедческого), как иллюстрация функционирования языковых единиц всех уровней (прежде всего, лексики, словообразования, грамматики и стилистики), а также как средство овладения различными видами речевой деятельности и основами культуры изучаемого языка и как один из способов проникновения в сознание его носителей, понимания их менталитета.

Существуют определённые критерии отбора художественных текстов при изучении русского языка как иностранного. Особенности отбора текстов для иноязычной аудитории описаны в работах Е. М. Верецагина (1983), Н. В. Кулибиной (1999, 2000, 2001, 2013), Л. Г. Бабенко (2005), И. Р. Гальперина (2009), Н. С. Болотновой (2009) и многих других.

Художественный текст, выбранный для чтения в иностранной аудитории, должен быть логичным, иметь четкую структуру, содержать фоновые знания для последующих текстов, включать не только те грамматические категории, которые изучаются, но и обороты речи, на которые преподаватель считает нужным обратить внимание иностранного студента, учитывать не только материал, необходимый для изучения, но и отвечать интересам инофона [Кулибина, 2013, с. 290].

Т. В. Зотина, пишет, что существует два критерия выбора художественных текстов для иноязычной аудитории:

1) учет грамматики как фактора отбора художественных текстов (грамматика текста передает форму подачи текстового содержания читателю);

2) учет возрастных и психологических особенностей обучающихся [Зотина, 2007, с. 241].

По мнению И.И. Халеевой, наиболее общими и значимыми для отбора художественных текстов представляются следующие критерии:

- 1) *мотивационно-познавательный критерий* предполагает отбор текстов, содержащих актуальную для учащихся проблематику и способствующих поддержанию интереса к чтению в соответствии с возрастными особенностями и жизненным опытом учащихся;
- 2) *критерий языковой и смысловой доступности*, который, с одной стороны, заключается в посильности включенного в текст лексико-грамматического материала, степень владения которым предопределяет уровень понимания содержания письменного сообщения. С другой стороны, данный критерий предполагает соответствие уровня смысловой трудности текста познавательным возможностям учащихся и их возрастным особенностям;
- 3) *критерий жанрового и композиционно-речевого разнообразия* предполагает отбор разнообразного текстового материала с точки зрения стилевой и жанровой принадлежности, а также функционально-

смыслового типа речи, а именно: описание, повествование, рассуждение;

- 4) *критерий информативности* предполагает, что каждый отдельный текст несет новую информацию по данной теме по сравнению с предыдущим.
- 5) *критерий лингвосоциокультурной ценности* означает отбор текстов, знакомящих учащихся с фактами иноязычной культуры. Такие тексты способствуют овладению учащимися фоновыми знаниями, отсутствие которых является одним из основных препятствий для понимания содержания иноязычных текстов и затрудняет процесс межкультурного общения с носителями изучаемого языка;
- 6) *критерий воспитательной ценности* заключается в отборе текстов, обеспечивающих формирование общечеловеческих ценностей (любовь к семье, к родному языку, активный и здоровый образ жизни, ценностное отношение к природе) [Халеева, 1990, с. 14 – 15].

В. А. Маслова утверждает, что при осуществлении иноязычной подготовки студентов основными критериями отбора художественных текстов являются:

- 1) предметная связность текстов (обеспечивает смысловую целостность);
- 2) тематическая цельность (позволяет полно и глубоко раскрыть тему);
- 3) информативная значимость и новизна (помогают формировать мотивацию чтения);
- 4) функциональная обусловленность (позволяет реализовать его коммуникативные и дидактические функции) [Маслова, 2006, с. 35].

Анализируя представленные критерии отбора художественных тестов, можно заключить, что, несмотря на некоторые отличия, в них присутствует много общего. В частности, целостность как одна из предпосылок для отбора текста трактуется как характеристика, организующая изложение информации в соответствии с логико-смысловой структурой. Наличие данного

компонента позволяет добиться полного раскрытия замысла автора в процессе чтения художественного текста.

Существенным критерием при отборе текстов, отмечаемым всеми авторами, является критерий информативности текстовых массивов. Учитывая задачу извлечения из текстов профессионально ориентированной информации, необходимо наличие специальной терминологии, освещенность важных профессиональных проблем и представление путей их решения в чужой культуре. Информативность текста – это «степень его смысло-содержательной новизны для читателя» [Бабайлова, 1987, с. 60]. Таким образом, прагматичной ценностью обладает новая информация, которая является одним из показателей информативности текста. Следовательно, таким параметрам текстовой информации, как информативность и новизна придается важное значение.

В отношении испаноязычной аудитории при работе с художественным текстом следует принимать во внимание те же критерии отбора текста, что и для любой другой иностранной аудитории. Рекомендуется уделять внимание культурному взаимодействию России и Испании при работе с испаноговорящими студентами. В испаноязычной аудитории, как и во многих других иностранных аудиториях, успех имеют темы, связанные с путешествиями и обустройством жизни, а также темы, имеющие отношение к культуре, искусству или истории России. Очень важно, чтобы обсуждаемые проблемы имели связь с личным пространством и интересами студентов. Инофоны запоминают и усваивают информацию намного быстрее и эффективнее, если речь идет о чем-то, что им интересно, что их беспокоит, радует или печалит – обо всем, что вызывает эмоциональный отклик [Черносвитов, 2011, с. 17]. Так, в главе 3 представлен урок по стихотворению К. Д. Бальмонта «В окрестностях Мадрида», который направлен на изучение культурного взаимодействия между Россией и Испанией.

Итак, отбор художественных текстов для работы в иностранной аудитории должен иметь целенаправленный характер. Выбранный

художественный текст можно использовать как объект анализа, как иллюстрацию функционирования языковых единиц всех уровней или как средство овладения различными видами речевой деятельности. Информативность и новизна художественного текста являются ключевыми критериями при отборе. При работе с испаноговорящими студентами необходимо опираться на базовые критерии отбора художественных текстов и уделять особое внимание культурному взаимодействию России и Испании.

2.4 Приемы и формы работы с художественным текстом в испаноязычной аудитории

В процессе изучения русского языка как иностранного осуществляется вхождение в мир русского языка и национальной культуры. В данном контексте русские художественные произведения представляют стимул и универсальное средство овладения русским языком. По этой причине важно обучение построить так, чтобы оно мотивировало инофонов к регулярным самостоятельным занятиям. «Одна из основных задач преподавателя состоит в помощи иностранным студентам в овладении *языковой и коммуникативной компетенциями*. Следует уделять внимание формированию и развитию *межкультурной коммуникации* в диалоге культур, которая определяется как диалоговое взаимодействие контактирующих культур в процессе изучения русского языка, что обеспечивает взаимопонимание и духовное взаимообогащение представителей различных языковых общностей» [Кулибина, 1999, с. 12].

Выделяют несколько основных приемов работы с художественными текстами в иностранной аудитории:

- 1) аспектный (художественные тексты отбираются по фонетическому, грамматическому, лексическому языковому уровням);
- 2) структурный (основное внимание направлено на языковую структуру);

- 3) трансформационный;
- 4) структурно-функциональный (речевые модели и образцы);
- 5) ситуативно-тематический (обеспечивает развитие речевых умений)

[Пассов, 1976, с. 45].

В контексте проблематики магистерской диссертации следует рассмотреть основные приемы работы с художественным текстом в испаноязычной аудитории. Сложность грамматической системы, богатая лексика, характерные черты стиля автора нередко создают трудности на начальном этапе изучения языка.

А. В. Киселёв выделяет принципы отбора художественных текстов, на которые следует обратить внимание при работе с испаноязычными студентами:

- 1) актуальность содержания художественного текста (материалы, предъявленные в тексте, не теряют современности и интересны для инофонов);

- 2) информативность текстов подразумевает применение новой и интересной информации, которая расширяет кругозор иностранных студентов;

- 3) многообразие тем художественных текстов, которое обеспечивает сохранение мотивации и интереса к чтению;

- 4) учет жанровых особенностей художественных текстов при подготовке притекстовых и послетекстовых упражнений;

- 5) лингвострановедческая и социокультурная информация, которая обеспечивает испаноязычных учащихся необходимой информацией о стране и предоставляет определенные знания о современном языковом колорите, который используется в процессе коммуникации [Киселёв, 2004, с. 254].

Приемы и формы работы с художественными произведениями в испаноязычной аудитории необходимо рассматривать в контексте взаимодействия культур России и Испании. Во многих учебных пособиях по русскому языку для испаноязычных обучающихся встречаются главы, в

которых рассказывается о культурно-историческом диалоге Испании и России, о русско-испанских литературных произведениях, об их сходстве в области искусства. Например, академическое издание О. В. Волосюк «Испания и Россия перед вызовами времени» [Волосюк, 2022, с. 648], учебные пособия «Россия-Испания. Исторические судьбы» И. В. Курловой [Курлова, 2017, с. 25], С. П. Локтев «Этнокультура Испании» [Локтев, 2009, с. 120].

Данные учебные материалы ориентированы на поиск и выделение межкультурных общностей и различий на концептуальном уровне, что позволяет продуктивно использовать РКИ в реальных условиях межкультурной коммуникации. Разработку и внедрение данной образовательной модели следует рассматривать как фактор модернизации методов преподавания РКИ и в целом эффективной популяризации русской культуры в испаноязычной аудитории [Андреева, 2011, с. 52].

Для испаноязычных студентов, как и для многих других иностранных обучающихся, характерно повышенное внимание к проблеме отражения в языке национальной и культурной семантики. В этом смысле особую актуальность приобретает вопрос об отнесенности языка к сфере культуры:

1) культура имеет коммуникативную природу, она является формой и средством общения;

2) все культурные объекты в определенной степени находят отражение в языке;

3) инофоны в процессе изучения русского языка встречают в нём не только общечеловеческие явления, знакомые ему, но и новые специфичные явления, которые не присущи его культуре [Андреева, 2011, с. 53].

В процессе работы с испаноговорящими следует учитывать особенности менталитета и различия между языковыми системами испанского и русского языков. Среди основных черт испанского менталитета можно выделить: любовь к жизни во всех проявлениях, интуитивно-созерцательный и наглядно-образный тип мышления, гуманизм и

индивидуализм. Испанцам, как правило, присуща высокая эмоциональность и экспрессивность. Как следствие, им свойственны большие достижения в культурно-творческой сфере и некоторые отставания в научно-производственной [Шалюхина, 2001, с. 80]

Согласно типологической классификации, испанский и русский языки относятся к флективным языкам. Русский язык является синтетическим языком, однако в процессе образования временных форм в нём могут проявляться аналитические особенности словообразования [Богданов, 2009, с. 580]. Испанский язык — аналитический, в котором при образовании глагольных конструкций времени можно выявить синтетические черты. В испанском языке встречается огромное количество флексий частей речи, которые проявляются в системе времен глагола [Попов, 2013, с. 51].

В работе с испаноязычной аудиторией следует учитывать грамматические сходства между русским и испанским языками. В обоих языках активно используются наклонения и залоги, есть личные формы глаголов, которые изменяются по лицам, числам и временам, и неличные формы глаголов формы инфинитива, причастия и деепричастия. У глаголов в русском языке есть категории вида (совершенный, несовершенный) и глагольного рода, в отличие от глаголов испанского языка.

Основное грамматическое отличие русского языка от испанского состоит в том, что в русском языке нет специальных относительных времен глаголов, есть только три основных времени: прошедшее, настоящее и будущее. В испанском языке насчитывается несколько видов прошедшего, настоящего и будущего времени.

- 1) pretérito imperfecto (незавершенное прошедшее время) – cuando era un niño, hacía deporte a diario (когда я был ребенком, я занимался спортом ежедневно);
- 2) pretérito perfecto (завершенное прошедшее время) – nunca he hecho este examen y por eso me he sentido un poco nervioso (я никогда не проходил этот тест, и поэтому я немного нервничал);

- 3) pretérito pluscuamperfecto (сослагательное наклонение давнопрошедшего времени) – yo he asistido a muchos cursos de español, pero nunca había hecho uno tan divertido (я посещал много курсов испанского языка, но ещё ни на одном курсе мне не было так весело);
- 4) pretérito indefinido (простое прошедшее время) – ayer fui a la oficina a las ocho (вчера я пришел в офис в восемь) [Alonso, 1951, с. 45 – 46].

Другое характерное отличие грамматики испанского языка от русского заключается в глагольной системе. Так, в глагольной системе испанского выделяется не три, а четыре наклонения: изъявительное, повелительное, сослагательное и условное. В качестве иллюстративного примера испанского наклонения глагола можно привести следующие предложения:

- 1) Mi prima vive en Budapest (Моя кузина живет в Будапеште) – modo indicativo (изъявительное наклонение);
- 2) ¡Coge el abrigo que hace frío! (Возьми пальто, там холодно!) – modo imperativo (повелительное наклонение);
- 3) Es probable que disfrutes esa película (Вам, вероятно, понравится этот фильм) – modo subjuntivo (сослагательное наклонение);
- 4) Si tengo tiempo, almorzamos juntos (Если у меня будет время, мы пообедаем вместе) – condicional simple (простое условное наклонение).

Третье основное различие – падежная система. В испанском языке, в отличие от русского, нет падежей [Alonso, 1951, с. 36 – 37].

Указанные выше черты нужно принимать во внимание при работе с художественными текстами в испаноязычной аудитории. Например, при разработке уроков по спецкурсу «Поэзия Серебряного века» грамматические задания к поэтическому тексту должны быть направлены на отработку тем, которые являются наиболее сложными для испаноговорящих студентов. К таким темам относятся категория вида глагола, наклонение глагола,

времена глаголов, разряды имён прилагательных, способы образования наречий и прилагательных, типы связи в словосочетаниях.

Так, в спецкурсе «Поэзия Серебряного века» в Главе 3 предлагаются следующие грамматические задания:

- 1) выпишите из текста глаголы и определите их вид (см. уроки 3, 4);
- 2) выпишите из текста глаголы в повелительном наклонении (см. урок 4);
- 3) запишите инфинитивы глаголов из предыдущего упражнения и составьте с ними словосочетания с типом связи управление (см. урок 4,7);
- 4) трансформируйте глаголы несовершенного вида в совершенный вид (см. урок 2, 3,8);
- 5) найдите в тексте прилагательные и трансформируйте их в наречия (см. урок 9).

При выборе текста для работы следует ориентироваться на высокий уровень эмоциональности студентов, принимать во внимание интуитивно-созерцательный и наглядно-образный типы мышления, которые предполагают представление ситуации и оперирование образами составляющих её предметов.

Для испаноязычной аудитории больше всего подойдут поэтические тексты, которые вызовут наиболее сильный эмоциональный отклик. В спецкурсе «Поэзия Серебряного века» (Глава 3) студентам предлагаются стихотворения поэтов-символистов: В. С. Соловьева, Д. С. Мережковского, В. Я. Брюсова, З. Н. Гиппиус, К. Д. Бальмонта, А. А. Блока и А. Белого. Анализируемые поэтические произведения насыщены эмоционально-экспрессивной лексикой и содержат особый взгляд на интуицию как посредника в постижении и изображении мира.

При выборе заданий к художественным текстам необходимо использовать наглядные материалы, так как у испаноязычных студентов хорошо развита зрительная память и им будет легче справиться с

упражнениями, опираясь на таблицу или иллюстрацию [Шалюхина, 2011, с. 55]. Подойдут для данной аудитории упражнения, которые направлены на анализ, синтез, обобщение, доказательство. Так, при разработке урока 7 «Испанские мотивы в стихотворении К. Д. Бальмонта» студентам в качестве иллюстративного материала предложена фотография города Гвадаррама.

В работе с испаноязычной аудиторией целесообразно использовать поуровневый лингвистический анализ. Данный анализ направлен на полное или частичное рассмотрение того или иного языкового уровня произведения – фонетического, морфологического, лексического или синтаксического – и преследует своей целью объяснение отдельных особенностей текста, связанных с идейным содержанием [Киселёв, 2004, с. 65].

Применение поуровневого лингвистического анализа и лингвостилистического анализа в испаноязычной аудитории эффективно, так как позволяет выявить особенности тех или иных языковых единиц, объясняя их особую речевую и композиционную организацию, позволяет мотивированно судить о тонкостях содержательного плана текста, открывает новые грани его эстетического смысла.

На спецкурсе «Поэзия Серебряного века» стихотворения подбираются с учетом интуитивно-созерцательного и наглядно-образного типа мышления испаноговорящих студентов. В работе с испанскими студентами используется поуровневый лингвистический анализ, так как это позволяет комплексно изучать поэтическое произведение. Большая часть заданий к поэтическому тексту направлена на интерпретацию формально-содержательных компонентов стихотворения и на развитие способностей и компетенций инофонов.

Особый менталитет, социокультурные, академические, этнопсихологические традиции и языковые особенности испаноязычных студентов предполагают некоторую специфику в определении содержания и технологий обучения РКИ. Чтобы процесс обучения инофонов был наиболее продуктивным, необходимо учитывать языковые особенности и менталитет

данного контингента учащихся при обучении РКИ. Опора в обучении РКИ на экспрессивность и любовь к гуманизму у испаноязычных студентов, на их лингвокультурные традиции, учёт грамматических явлений родного языка испаноязычных студентов позволяет оптимизировать овладение русским языком, сделать процесс обучения эффективным.

На спецкурсе «Поэзия Серебряного века» вопросы к поэтическому тексту ориентированы на испаноязычную аудиторию. В качестве примеров можно привести следующие вопросы:

1. Символом какого испанского региона считается апельсин? Где в Валенсии можно встретить изображения апельсина или цветка апельсина? (см. урок 5)
2. У кого из испанских поэтов-символистов встречаются стихотворения, посвященные осени? (см. урок 3)
3. Знаете ли вы, где находится испанский город Гвадаррама? Кто из вас бывал в этом городе? Знаете ли вы, какие там есть достопримечательности? Красивый ли это город? (см. урок 7)

Итак, основными приемами работы с художественными текстами в иноязычной аудитории являются аспектный, структурный, трансформационный, структурно-функциональный и ситуативно-тематический. Оптимальной формой работы с художественным текстом в испаноязычной аудитории становится использование лингвистического и лингвостилистического анализа.

В следующей главе представлены уроки для спецкурса, разработанные с учетом теоретического материала 1 и 2 глав.

3 Изучение поэтических произведений поэтов-символистов на уроках РКИ в испаноязычной аудитории

3.1 Введение в спецкурс «Поэзия Серебряного века»

Изучение поэзии Серебряного века является неотъемлемой составляющей в системе преподавания русского языка и русской литературы в иноязычной аудитории. Данная тематика является предметом изучения в рамках таких учебных дисциплин, как мировая художественная культура, русская литература и культура (в частности, тематические разделы «Русская литература конца XIX – начала XX в.в.» и «Поэзия Серебряного века»), филологический анализ текста и стилистика русского языка.

Поэзия Серебряного века является предметом пристального внимания не только специалистов (историков, культурологов, искусствоведов, филологов, эстетиков), но и самых широких слоев читающей публики, включая и многочисленную иностранную аудиторию, в первую очередь – иностранных студентов, обучающихся в российских вузах.

Работа с поэтическим текстом целесообразна на продвинутом и завершающем этапах обучения, когда студенты уже располагают основными сведениями о структуре языка и его организации, поскольку основой стиля данного поэтического произведения или поэта является взаимодействие языковых единиц разных уровней [Винокур, 1991, с. 55].

В рамках магистерской диссертации представлена разработка спецкурса «Поэзия Серебряного века», которая опирается на теоретические положения, изложенные в Главе 1 и Главе 2.

Цель спецкурса – знакомство с творчеством русских поэтов-символистов в контексте обучения русскому языку как иностранному с опорой на принципы филологического анализа текста и применением поуровневого лингвистического и лингвостилистического анализа.

Материалы спецкурса разработаны для испаноязычных студентов филологического отделения с уровнем владения В2. Спецкурс направлен на решение следующих задач:

- 1) развитие способности к восприятию поэтического произведения на иностранном языке;
- 2) обучение пониманию образного языка поэтического произведения (анализ изобразительно-выразительных средств);
- 3) формирование образного и ассоциативного мышления;
- 4) увеличение словарного запаса;
- 5) улучшение навыков аудирования, говорения, чтения и письма.

Словари, рекомендуемые для использования на уроках:

- 1) Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – М.: Русский язык, 1987, – 796 с. <https://slovarozhegova.ru>
- 2) Евгеньева А. П. Словарь русского языка: В 4-х т. / А. П. Евгеньева. – 4-е изд., стер. – М.: Русский язык, 1999, – 2985 с.
<http://feb-web.ru/feb/mas/mas-abc/0encyc.htm?cmd=p&istext=0>
- 3) Ефремова Т. Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный / Т. Ф. Ефремова. – М.: Русский язык, 2000, – 1168 с.
<https://lexicography.online/explanatory/efremova/>

В процессе работы с поэтическими текстами у иностранных студентов формируются лингвострановедческие, коммуникативные и языковые компетенции. Чтение поэтических произведений развивает у инофонов способность к восприятию и созданию текстов, языковое чутье, а также служит средством повышения мотивации к изучению русского языка.

Таким образом, можно утверждать, что знакомство с поэзией Серебряного века формирует у иностранных студентов умение проникнуть в глубинную сущность поэтического текста, понять и осмыслить художественную идею и эстетическую красоту лирического стихотворения.

Каждый урок рассчитан на 90 минут. За неделю до начала спецкурса необходимо разместить учебные материалы в электронном виде на онлайн-диске группы (или в LMS Moodle), где студенты смогут предварительно ознакомиться с информацией, которая необходима для успешного обучения.

Содержание материала, представленного в электронном виде:

1) видео-лекция на тему «Серебряный век. Поэзия»
https://www.youtube.com/watch?v=yDC_5uPm88s&t=155s

2) видео «Серебряный век русской поэзии»
<https://www.youtube.com/watch?v=8TqAd7Thuew>

3) литературоведческие материалы на тему «Символизм в Испании» (см. Приложение 1);

4) грамматические материалы «Разряды прилагательных» и «Степени сравнения прилагательных» (см. Приложение 2);

5) онлайн-тест для проверки уровня понимания информации;

6) краткий конспект о средствах выразительности в русском языке (см. Приложение 3).

Благодаря изучению данных материалов иностранные студенты смогут получить представление о поэзии Серебряного века в России и актуализировать знания о символизме в Испании.

Онлайн-тест, который необходимо выполнить после ознакомления с материалами, поможет иностранным студентам проверить себя. Преподаватель, проанализировав результаты теста, получит представление о степени усвоения материала (тест представлен на с. 104).

В ходе педагогической практики в университете Кассино и Южного Лацио апробированы отдельные уроки из спецкурса «Поэзия Серебряного века». Уроки проведены для итальянских студентов первого курса магистратуры с уровнем владения B2.

Полностью были апробированы уроки 2, 7 и 8 («Знакомство с творчеством В. С. Соловьева», «Испанские мотивы в стихотворении К. Д. Бальмонта», «Семантика цвета в поэзии А. А. Блока»), частично – 1, 3,

4, 5 и 9 («Символизм в России и Испании», «Знакомство с пейзажной лирикой в творчестве Д. С. Мережковского (на материале стихотворения «Ноябрь», «Лирика В. Я. Брюсова», «Образ цветов в творчестве З. Н. Гиппиус» и «Образ России в творчестве Андрея Белого»). Комментарии представлены после соответствующих уроков.

3.2 Урок 1 Символизм в России и Испании

Тип урока: урок обобщения и систематизации знаний.

1. Организационный этап.

Цель урока – актуализация знаний об особенностях символизма в России и Испании.

Задачи урока:

- 1) обобщить знания об особенностях символизма в Испании;
- 2) получить общее представление о поэзии Серебряного века в России;
- 3) выполнить групповую работу, направленную на систематизацию знаний о символизме в Испании и поэзии Серебряного века в России.

Методы преподавания, используемые на уроке: словесный, практический, метод коррекции.

Формы работы: фронтальная, групповая, индивидуальная.

Оборудование и дидактические материалы: распечатанные конспекты о символизме в России и Испании, индивидуальные таблицы для заполнения.

2. Ход урока

Актуализация опорных знаний.

Расскажите, какие направления в литературе вам известны? Какие из них являются наиболее популярными в вашей стране?

Ожидаемые ответы: классицизм, романтизм, модернизм, реализм, сентиментализм. Наиболее популярными в Испании, по мнению студентов, могут быть модернизм и романтизм.

Вспомните видео-лекцию на тему «Серебряный век. Поэзия», которую вы посмотрели перед началом спецкурса. Скажите, что нового вы узнали о поэзии Серебряного века в России?

Вы читали статью «Символизм в Испании». Знакомы ли вы с творчеством поэтов, о которых идёт речь в данной статье? (Федерико Гарсия Лорка, Антонио Мачадо Руис, Хуан Рамон Хименес).

Ожидаемые ответы: студенты рассказывают о творчестве Федерико Гарсия Лорки, Антонио Мачадо Руис, Хуан Рамон Хименеса.

Объяснение нового материала.

Работа в группах (15 мин): 1 группа получает конспект по теме «Испанский символизм», 2 группа – «Русский символизм». Задание – подготовиться к устному групповому сообщению по предоставленному материалу (важная информация в конспектах выделена курсивом).

Конспект 1

Испанский символизм – одно из важнейших литературных движений конца XIX века. Он берет свое начало во Франции и Бельгии. Для испанских символистов мир – это загадка, которую нужно расшифровать, и поэт должен для этого раскрыть скрытые смыслы.

Особенности испанского символизма: *музыкальность слога, тайна и мистика, намёки, использование метафор, свобода творчества без использования жёстких правил*. Символизм в Испании ссылается на независимость искусства по отношению к остальным сферам жизни и пытается *выразить тоску и глубочайшее чувство художника*.

Испанский символизм начался в Латинской Америке. Затем произведения символистов стали встречаться у кубинских авторов. В Испанию символизм принес *Рубен Дарио*. Среди наиболее известных испанских поэтов-символистов выделяют *Антонио и Мануэля Мачадо, Хуана Рамона Хименеса, Франсиско Вильеспеса, Рамон Перес де Айала*.

Антонио Мачадо Руис, один из крупнейших испанских поэтов XX века, начал свой творческий путь под сильным воздействием испанского и испано-американского модернизма. В самых ранних сборниках стихов поэта – «*Уединения*» (1903) и «*Уединения, галереи и другие стихотворения*» (1907) виден интерес к народному творчеству. Эти черты ярко обнаружились в стихотворениях сборника «*Поля Кастилии*». В своих произведениях Антонио Мачадо стремится раскрыть возможности традиционных поэтических форм народного искусства и классической культуры прошлого для выражения современных идеалов.

Хуан Рамон Хименес – испанский поэт, один из лучших лириков своего языка. В пятнадцать лет Хуан Хименес отправляется в Севилью, где он начал писать стихи, которые довольно скоро были напечатаны в мадридском журнале. Наиболее популярные стихотворения Хуана Хименеса – «Далекie сады», «Грустные напевы» и «Пасторали». Хуана Хименеса отличала не только цветовая зоркость, но и какое-то изначально цветное восприятие мира – звука, запаха и даже слова. Со стихами Хименеса в испанскую поэзию ворвались краски, а с ними – воздух. По его книгам можно составить каталоги испанских птиц, трав, деревьев.

Конспект 2

Поэзия Серебряного века в России – направление в литературе и искусстве России конца XIX – первой четверти XX века. Для поэзии Серебряного века в России характерны: *передача движений души; максимальное использование звуковых и ритмических средств поэзии; музыкальность и лёгкость слога; недосказанность, стремление создать картину идеального мира.* Культура Серебряного века является феноменом, на который оказали влияние немецкие и французские мыслители. Наиболее значительное влияние на культуру Серебряного века в России оказали французские поэты-импрессионисты П. Верлен, А. Рембо и др.

Серебряный век русской культуры оказался удивительно коротким, он охватывает период немного более четверти века. Особенность русского символизма – *индивидуальное переживание предмета, когда символы не устанавливают, а угадывают.*

Старшие символисты считали своим главным принципом стремление вернуть поэзии жизненную силу. Представители старших символистов развивали западноевропейские тенденции в русской литературе, расширяли область поэзии, вводя новые темы и мотивы. К старшим символистам относятся В. С. Соловьев, В. Я. Брюсов, К. Д. Бальмонт, Д. С. Мережковский, Н. М. Минский и другие. Среди наиболее известных произведений старших символистов выделяют стихотворения К. Д. Бальмонта «Осень», «Как я пишу стихи», «Аромат солнца».

Младшие символисты изменили облик символизма, придали ему законченный вид целостной поэтической и философско-религиозной системы. Младшие символисты стремились противопоставить целостное восприятие мира. Красота и совокупность мира, считали они, зависят от того, кто и как смотрит на мир. К младшим символистам относятся А. Белый, А. Блок, и другие. Стихотворения А. Блока «Ночь, улица, фонарь, аптека...» и А. Белого «В летнем саду» популярны не только в России, но и за рубежом.

В процессе обсуждения каждый студент заполняет таблицу (зрительные опоры в виде таблицы рекомендуется использовать в испаноязычной аудитории в связи с особенностями восприятия учащихся)

Таблица 1 – Символизм в Испании и России

	Символизм в Испании	Серебряный век в России
Характерные черты		
Поэты		
Известные произведения		

3. Первичная проверка понимания и закрепление.

По итогам работы каждая группа представляет устный доклад на 10 минут, в котором должна быть отражена следующая информация:

- 1) Что такое символизм/ поэзия Серебряного века?
- 2) Какие самые известные поэты-символисты в России/ Испании?
- 3) Какие можно выделить особенности в их творчестве?
- 4) Какие произведения они написали?

4. Контроль усвоения, обсуждение допущенных ошибок и их коррекция.

В процессе устного выступления преподаватель при необходимости исправляет ошибки или дополняет. После выступления участники обеих групп обмениваются таблицами, проверяют правильность заполнения информации, при необходимости вносят корректировки. Преподаватель выборочно проверяет несколько таблиц из обеих групп.

Подведение итогов. Рефлексия.

Учащимся предлагается заполнить следующую таблицу:

Таблица 2 – Подведение итогов урока

Что нового я узнал сегодня	Что я знал до занятия	Где мне пригодятся полученные знания

5. Информация о домашнем задании, инструктаж по его выполнению.

Прочитайте биографию В. С. Соловьева, которая представлена в рамках ознакомительной недели.

Апробация урока в итальяноязычной аудитории в университете Кассино и Южного Лацио

Данный урок был апробирован частично. Для работы на уроке был взят конспект 2 «Поэзия Серебряного века в России».

Цель данного урока заключалась в получении общего представления о поэзии Серебряного века в России.

Тип урока – ознакомительный, время – 45 минут.

На уроке использовались фронтальная и парная формы работы.

Задания, которые были представлены на уроке: прочитайте текст «Поэзия Серебряного века в России» и ответьте на следующие вопросы:

1. Какой период охватывает поэзия Серебряного века?
2. Назовите характерные черты поэзии Серебряного века?
3. В чем заключается особенность русского символизма?
4. Назовите поэтов, относящихся к старшим символистам. Какие тенденции они развивали в русской литературе?
5. Какова роль младших символистов в поэзии Серебряного века?
6. Знакомы ли вы со стихотворениями поэтов Серебряного века? Если да, то с какими?

К следующему уроку студенты должны были ознакомиться с биографией Владимира Соловьева.

В качестве дополнительной информации для самостоятельного изучения на платформе университета было представлено видео «Серебряный век русской поэзии». Цель просмотра данного видео – углубление знаний о поэзии Серебряного века <https://www.youtube.com/watch?v=8TqAd7Thuew>

Трудности, которые возникли при работе с итальянскими студентами:

- 1) невозможность проведения групповой работы на уроке в связи с тем, что в группе было всего 2 студента;

- 2) смешанная форма обучения, когда один из студентов не мог прийти в аудиторию, поэтому подключался дистанционно, что осложняло процесс передачи информации.

3.3 Урок 2 Творчество В.С. Соловьева и русский символизм

Тип урока: комбинированный

1. Организационный этап.

Цель урока – сформировать представление о жизни и творчестве поэта-символиста В. С. Соловьева.

Задачи урока:

- 1) познакомить учащихся со стихотворением «Милый друг» В. С. Соловьева;
- 2) актуализировать знания о биографии поэта;
- 3) повторить грамматическую тему «Глаголы совершенного и несовершенного вида».

Методы преподавания, используемые на уроке: наглядный, словесный, практический, метод коррекции.

Формы работы: фронтальная, групповая, парная.

Оборудование и дидактические материалы: стихотворение В. С. Соловьева «Милый друг», электронная презентация, электронная доска, фотография поэта.

2. Ход урока

Актуализация опорных знаний.

Проверка домашнего задания. Работа в парах. Найдите неверные утверждения и исправьте их. Обсудите в парах.

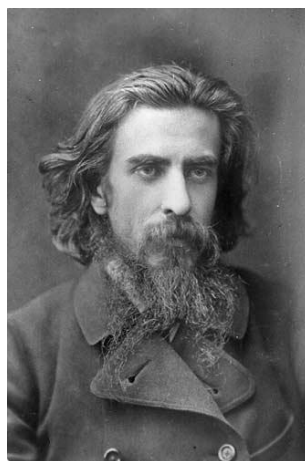


Рисунок 1 – Портрет В. С. Соловьёва

1. Владимир Соловьёв является одной из центральных фигур в русской философии XIX века (верно).
2. Поэт основал направление, известное как христианская философия (верно).
3. Владимир родился в Петербурге (неверно. Он родился в Москве).
4. Последнее сочинение Соловьёва – *«Три разговора о войне, прогрессе и конце всемирной истории»* (верно).

Репрезентативная часть.

Сегодня мы читаем одно из самых известных стихотворений В. С. Соловьёва «Милый друг». Как вы считаете, о чём будет идти речь в данном произведении?

Ожидаемый ответ: в стихотворении будет говориться о дружбе.

Аналитическая часть.

Преподаватель предоставляет студентам раздаточный материал с текстом стихотворения «Милый друг» и выразительно читает его.

Студенты открывают Словарь русского языка под редакцией А. П. Евгеньевой и разбирают незнакомые слов перед чтением стихотворения:

Отблеск – отраженный свет, световое пятно на поверхности чего-либо.

Незримый – недоступный зрению, невидимый.

Житейский – связанный с жизнью, с действительностью; жизненный.

Трескучий – производящий треск; шумный.

Созвучие – сочетание двух или нескольких звуков в одновременном звучании.

Искажённый – сильно изменившийся, потерявший обычный, естественный вид.

Торжествующий – выражающий торжество, победу, радость.

Чуять – чувствовать, ощущать.

Прочитайте стихотворение ещё раз и в парах ответьте на вопросы к нему. Обратите внимание на выделенные слова.

Милый друг, иль ты *не видишь*,
Что все *видимое* нами –
Только отблеск, только тени
От *незримого* очами?

Милый друг, иль ты *не слышишь*,
Что житейский шум трескучий –
Только *отклик* искаженный
Торжествующих созвучий?

Милый друг, иль ты *не чуешь*,
Что одно на целом свете –
Только то, что сердце сердцу
Говорит в немом привете?

Задания к поэтическому тексту:

1) Какие чувства пробудило в вас данное стихотворение?

Ожидаемые ответы: чувство доверия, привязанности, заботы. Автор обращается к читателю как к другу, дает советы.

2) Какие особенности символизма можно выявить в стихотворении?

Ожидаемые ответы: особенностью символизма в стихотворении является идея о двух мирах (реальном и потустороннем); символизм произведения заключается противопоставлении двух миров – реального, земного мира и идеального мира мечты.

3) Каким образом автор обращается к читателю?

Ожидаемый ответ: автор использует обращение «милый друг».

- 4) В тексте есть строки, в которых одновременно содержится вопрос и ответ, утверждение и предположение. Найдите их.

Ожидаемый ответ: «Только то, что сердце сердцу говорит в немом привете?»

- 5) Подберите к архаичному слову «очи» современный аналог. При необходимости воспользуйтесь толковым словарем.

Ожидаемый ответ: глаза.

Разделитесь на пары и выполните следующее задание к тексту:

- 1) Обратите внимание на следующие сопоставления: *не видишь, видимое, незримого, не слышишь, отклик, не чуешь*. Как называется выразительное средство, которое использовал автор, чтобы показать контраст образов и состояний?

Ожидаемый ответ: антитеза.

- 2) В поэтическом произведении встречается сравнение. Найдите его.

Ожидаемый ответ: *житейский шум* сравнивается с *искажённым откликом*.

- 3) Как вы считаете, какую роль играют риторические вопросы в стихотворении?

Ожидаемый ответ: риторические вопросы применяются для усиления выразительности и выделения определенной мысли поэта.

- 4) Выпишите из текста все глаголы и определите их вид.

Ожидаемые ответы: не видишь, не слышишь, не чуешь, говорит. Все глаголы несовершенного вида.

- 5) Трансформируйте глаголы несовершенного вида в совершенный. Запишите в тетрадь.

Ожидаемые ответы: не увидишь, не услышишь, не почувешь, не заговорит.

3. Контроль усвоения, обсуждение допущенных ошибок и их коррекция. В процессе выполнения упражнений преподаватель при необходимости исправляет ошибки или дополняет ответы студентов.

Подведение итогов. Рефлексия.

Итак, сегодня вы познакомились с одним из самых лучших произведений В. С. Соловьёва. Близка ли вам тема стихотворения? Расскажите, читали ли вы раньше стихотворения про противопоставление двух миров? Если да, то какие?

Студенты отвечают на вопросы.

4. Информация о домашнем задании, инструктаж по его выполнению.

Выучите стихотворение «Милый друг» наизусть, прочитайте биографию Д. С. Мережковского и историю создания его стихотворения «Ноябрь».

Комментарии к уроку:

Задания 4 и 5 ориентированы непосредственно на испанских студентов, т.к. у них могут возникнуть трудности с определением вида глагола.

Апробация урока в итальяноязычной аудитории в университете Кассино и Южного Лацио

Данный урок был апробирован полностью, время урока – 90 минут.

На уроке использовалась фронтальная, индивидуальная и парная формы работы.

Задания и материалы, которые были представлены:

- 1) вопросы для проверки знаний биографии Владимира Соловьёва;
- 2) стихотворение «Милый друг»;
- 3) задания к поэтическому тексту.

У итальянских студентов, как и у испаноговорящих, могут возникать трудности при изучении глаголов совершенного и несовершенного вида. В связи с этим грамматические задания к тексту были также направлены на отработку темы «Совершенный и несовершенный вид глагола».

Трудности возникли при выполнении задания 4, где нужно было найти строки, в которых содержится вопрос, ответ, утверждение и предположение. Перед поиском выразительных средств, используемых в тексте, необходимо

было актуализировать знания об эпитетах, метафорах, сравнениях. В целом, студенты хорошо справились со всеми заданиями.

3.4. Урок 3 Пейзажная лирика в творчестве Д. С. Мережковского (на материале стихотворения «Ноябрь»).

Тип урока: комбинированный.

1. Организационный этап.

Цель урока – изучение особенностей творчества Д. С. Мережковского на материале стихотворения «Ноябрь».

Задачи урока:

- 1) познакомиться со стихотворением Д. С. Мережковского «Ноябрь»;
- 2) актуализировать знания о биографии Д. С. Мережковского;
- 3) повторить грамматическую тему «глаголы совершенного и несовершенного вида».

Методы преподавания, используемые на уроке: наглядный, словесный, практический, метод коррекции.

Формы работы: фронтальная, индивидуальная, парная.

Оборудование и дидактические материалы: стихотворение Д. С. Мережковского «Ноябрь», фотография поэта, электронная презентация, электронная доска.

2. Ход урока

Актуализация опорных знаний.

На прошлом уроке вы изучили стихотворение В. С. Соловьёва «Милый друг». Кто готов сегодня выразительно рассказать стихотворение?

Студенты по очереди отвечают.

Репрезентативная часть.

Сегодня мы с вами подробно проанализируем стихотворение «Ноябрь». Какие ассоциации возникают у вас при слове «ноябрь»?

Ожидаемый ответ: осень, холод, дождь.

Аналитическая часть.

Преподаватель предоставляет студентам раздаточный материал с текстом стихотворения. Разбор незнакомых слов перед чтением стихотворения:

На ущербе – данное выражение используют, когда говорят о луне, которая постепенно уменьшается.

Зябкий – чувствительный к холоду.

Бездна – крутой и глубокий обрыв, бездна.

Верба – дерево из рода ивы.

Недоступные – такие, к которым трудно или невозможно приблизиться.

Для поиска незнакомых слов студенты используют Толковый словарь русского языка С. И. Ожегова.

К словам «верба» и «на ущербе» рекомендуется подобрать иллюстрации:



Рисунок 2 – Верба



Рисунок 3 – Полумесяц

Один из студентов выразительно читает стихотворение:

Бледный месяц – **на ущербе**,
Воздух звонок, мертв и чист,
И на голой, **зябкой** вербе
Шелестит увядший лист.

Замерзает, тяжелеет
В **бездне** тихого пруда,
И чернеет, и густеет
Неподвижная вода.

Бледный месяц на ущербе
Умирающий лежит,
И на голой черной **вербе**
Луч холодный не дрожит.

Блещет небо, догорая,
Как волшебная земля,
Как потерянного рая
Недоступные поля.

Прочитайте стихотворение ещё раз и ответьте на вопросы:

- 1) Какое состояние природы описывает поэт? При помощи каких слов и выражений вы понимаете, о каком времени года идёт речь?

Ожидаемый ответ: поэт описывает последний осенний месяц; шелестит увядший лист, на голой, зябкой вербе, замерзает, тяжелеет, неподвижная вода, луч холодный.

- 2) Какие чувства передает Д. С. Мережковский в данном стихотворении?

Ожидаемый ответ: автор восхищается красотой природы, однако его огорчает ощущение пустоты и холода ночью.

- 3) Назовите тему произведения.

Ожидаемый ответ: красота последнего осеннего месяца.

- 4) Какие черты символизма можно выявить в стихотворении?

Ожидаемый ответ: черты символизма проявляются в противопоставлении земного и небесного.

5) Как вы понимаете следующее словосочетание: «неподвижная вода»?

Ожидаемый ответ: вода замёрзла, появился лёд.

6) Обратите внимание на языковые средства, участвующие в формировании эмоционально-оценочной позиции автора. Назовите их.

Ожидаемый ответ: олицетворение *месяц на ущербе умирающий лежит*, метафоры – *воздух мертв, месяц... умирающий лежит, луч не дрожит, небо догорает*; эпитеты – *бледный месяц, неподвижная вода, луч холодный, волшебная земля, недоступные поля*.

У кого из испанских поэтов-символистов встречаются стихотворения, посвященные осени?

Ожидаемый ответ: Ф. Г. Лорка «Люди шли за летом», А. Мачадо «Осенний рассвет», Х. Р. Хименез «Осенняя песня».

7) Как отличается образ природы в ноябре, описанный в стихотворении Д. С. Мережковского, от состояния природы в Испании? Есть ли сходства?

Ожидаемый ответ: в Испании в ноябре на деревьях ещё есть листья, вода не замерзает.

Разделитесь на пары и выполните следующие задания:

1) Подберите антонимы к выделенным словам: *бледный месяц, увядший лист, луч холодный*.

Ожидаемый ответ: *яркий месяц, живой лист, луч горячий*.

2) Выпишите из текста все глаголы. Определите их вид.

Ожидаемый ответ: *шелестит (несов.), замерзает (несов), тяжелеет (несов), чернеет (несов), густеет (несов), лежит (несов), не дрожит (несов), блещет (несов)*.

3) Трансформируйте глаголы несовременного вида в совершенный вид.

Образец: *чернеет – почернеет*.

4. Контроль усвоения, обсуждение допущенных ошибок и их коррекция.

В процессе выполнения упражнений преподаватель при необходимости исправляет ошибки или дополняет ответы студентов.

Подведение итогов. Рефлексия.

Сегодня вы познакомились со стихотворением «Ноябрь» и актуализировали знания о биографии Д. С. Мережковского. Расскажите, понравилось ли вам стихотворение? Почему? Студенты делятся мнением.

5. Информация о домашнем задании, инструктаж по его выполнению.

Дома вы должны выучить стихотворение «Ноябрь» наизусть и найти у испанских поэтов стихотворения, посвященные осени.

Апробация урока в итальяноязычной аудитории в университете Кассино и Южного Лацио.

Данный урок был апробирован полностью, время урока – 90 минут.

На уроке использовалась фронтальная, индивидуальная и парная формы работы.

Задания 7 и 8 к стихотворению «Ноябрь» были заменены:

1) У кого из итальянских поэтов XIX века встречаются стихотворения, посвященные осени?

Ответы студентов: Карло Каллоди, Карло Ботта, Антонио Конни.

2) Как отличается образ природы в ноябре, описанный в стихотворении Д. С. Мережковского, от состояния природы в регионе Лацио? Есть ли сходства?

Ответы студентов: в регионе Лацио в ноябре идут сильные дожди, вода замерзает на вершинах гор. Иногда утром на траве можно увидеть иней.

По словам студентов, стихотворение «Ноябрь» им понравилось. При чтении возникли небольшие трудности. Например, слова «верба», «бездна» и «звябкий» были для студентов незнакомыми. Для объяснения значения слов был использован беспереводной способ семантизации. К слову «верба» были подобраны иллюстрации.

К следующему уроку студенты должны были составить по два предложения к словам верба», «бездна» и «зябкий» и прочитать биографию В. Я. Брюсова.

3.5 Урок 4 Лирика В. Я. Брюсова (Анализ стихотворения «Юному поэту»)

Тип урока: комбинированный.

1. Организационный этап.

Цель урока – изучение особенностей символизма в творчестве В. Я. Брюсова на материале стихотворения «Юному поэту».

Задачи урока:

- 1) познакомиться с биографией В. Я. Брюсова;
- 2) проанализировать стихотворение «Юному поэту»;
- 3) повторить грамматические темы «повелительное наклонение» и «типы связи в словосочетаниях».

Методы преподавания, используемые на уроке: наглядный, словесный, практический, метод коррекции.

Формы работы: фронтальная, групповая, парная.

Оборудование и дидактические материалы: стихотворение «Юному поэту», биография В. Я. Брюсова, фотография поэта, электронная презентация, электронная доска.

2. Ход урока

Актуализация опорных знаний.

Дома вы должны были выучить стихотворение «Ноябрь», прочитать биографию В. Я. Брюсова и найти у испанских поэтов стихотворения, посвященные осени.

В парах расскажите друг другу стихотворение «Ноябрь», затем зачитайте перед классом фрагменты из найденных вами стихотворений.

После выполнения заданий преподаватель предлагает студентам расположить факты из биографии В. Я. Брюсова в хронологическом порядке. Та группа, которая выполнит задание быстрее – победители.

Факт 1.

В 1893 году Брюсов поступил в Московский университет на историко-филологический факультет. В этот период Валерий Яковлевич открывает для себя французских символистов – Верлена, Бодлера, Малларме. В 1895 году выходит первый сборник стихов Брюсова «Шедевры» («Chefs d'oeuvre») (2)

Факт 2.

Окончив в 1899 году университет с дипломом 1-й степени, Брюсов устраивается в журнал П. Бартенева «Русский архив». Поэт активно занимается литературной деятельностью. В 1900 году выходит третий сборник Брюсова «Tertia Vigilia» («Третья стража»), принесший ему литературную известность (3)

Факт 3.

Валерий Яковлевич Брюсов родился 1 декабря (13 декабря) в Москве в купеческой семье. Начальное образование будущий поэт получил дома. С 1885 года Брюсов учился в классической гимназии Ф. И. Креймана в Москве (1)

Факт 4.

Валерий Яковлевич Брюсов умер 9 октября 1924 года от воспаления легких. Похоронили поэта на Новодевичьем кладбище в Москве. В память о жизни и творчестве Брюсова Валерия Яковлевича на его могиле установлен монумент с портретом (5)

Факт 5.

Во время Первой мировой войны, Брюсов отправляется на фронт в качестве военного корреспондента «Русских ведомостей». В 1916 году публикует сборник «Семь цветов радуги» (4)

Репрезентативная часть.

Сегодня вы познакомитесь со стихотворением В. Я. Брюсова «Юному поэту». Перед чтением стихотворения выполните следующее упражнение:

Упражнение 1.

Найдите в облаке слова, относящиеся к теме «литература»:



Рисунок 4 – Облако слов

Ожидаемые ответы: произведение, поэт, мемуары, поэтесса, поэма, стихотворение, стих, сборник.

Аналитическая часть.

Преподаватель показывает на электронной доске фотографию поэта и говорит:

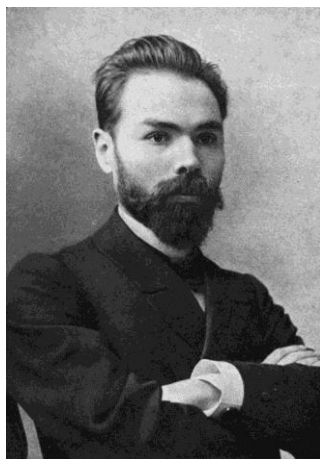


Рисунок 5 – Портрет В. Я. Брюсова

В. Я. Брюсов написал стихотворение «Юному поэту» в 1896 году. Возможно, оно было неким посвящением себе самому. Это своего рода наставление молодому поколению поэтов и творческих людей. Сегодня вы в парах выполните небольшой литературоведческий анализ стихотворения.

Преподаватель разделяет студентов на пары, предоставляет раздаточный материал с текстом стихотворения и планом литературоведческого анализа.

В процессе выполнения анализа студенты ориентируются на материалы, выложенные на ознакомительной неделе.

Предтекстовая работа перед чтением стихотворения для снятия лексических трудностей:

Откройте Новый словарь русского языка Т. Ф. Ефремовой и найдите значение данных слов. Подберите к ним синонимы.

Взор – направленность, устремленность глаз в сторону кого-либо, чего-либо. Синоним – взгляд.

Ныне – теперь, в настоящее время. Синоним – сегодня.

Грядущее – период времени, который последует за настоящим. Синоним – будущее.

Поклоняться – относиться к чему-либо с почетом и уважением.

Завет – официальный документ, содержащий распоряжение кого-либо. Синоним – наставление, совет.

Пасть – повалиться, устремиться вниз под действием собственной тяжести. Синоним – погибнуть.

Боец – участник боя, сражения. Синоним – воин.

После обсуждения незнакомых слов студенты читают стихотворение по четверостишиям.

Юноша бледный со **взором** горящим,
 Ныне даю я тебе три **завета**:
Первый прими: не живи настоящим,
 Только **грядущее** – область поэта.
Помни второй: никому не сочувствуй,
 Сам же себя полюби беспредельно.
Третий храни: **поклоняйся** искусству,
 Только ему, безраздумно, бесцельно.
Юноша бледный со взором смущенным!
 Если ты примешь моих три **завета**,
Молча **паду** я **бойцом** побежденным,

Зная, что в мире оставлю поэта.

План литературоведческого анализа

1. Время написания произведения.
2. Место произведения в творчестве писателя.
3. Жанр произведения.
4. Тема (о теме судят по фактам и событиям, которые принадлежат художественному миру произведения).
5. Композиция.
6. художественные особенности (тропы, фигуры, приемы) (изобразительно-выразительные средства, использованные автором в эстетических целях).

Студенты в парах выполняют задание. Затем начинается общее обсуждение.

Ожидаемые ответы:

1. 1896 год.
2. Стихотворение «Юному» поэту считается обращением Брюсова к себе самому.
3. Философская лирика, стихотворение являлось манифестом нового литературного направления – символизма, основоположником которого был сам Брюсов.
4. Роль поэта в жизни людей и место его поэзии.
5. В стихотворении три строфы и столько же частей, каждая из строф посвящена отдельной части поэтических размышлений.
6. Эпитеты – «бледный юноша», «горящий взор», «побежденный боец», «смущенный взор».

После обсуждения преподаватель спрашивает:

- 1) Как вы думаете, в чем заключается символизм в стихотворении «Юному поэту»?

Ожидаемые ответы: основа стихотворения не событие, а движение души. От вещи, от предмета идет взлет к чувству, идее. Возможно, поэт хочет найти точки соприкосновения человека и красоты. Поэт старается отбросить мелкое, обыденное, а отсюда возникают намеки, тайные знаки, появляются сложные образы

2) На какие смысловые части можно условно разделить произведение?

Ожидаемые ответы: можно разделить на три части: вступление, основная часть, заключение.

3) Как вы понимаете выражение «со взором горящим»? Есть ли эквивалент в испанском языке?

Ожидаемые ответы: при помощи данного выражения описывается человек, который взволнован, восторжен или испытывает какое-либо эмоциональное потрясение. В испанском языке есть эквивалент: *enloquecer por las emociones*.

Затем преподаватель дает письменное задание студентам, которое они сдают на проверку.

1) Выпишите из текста глаголы в повелительном наклонении.

Ожидаемые ответы: прими, не живи, помни, не сочувствуй, полюби, храни, поклоняйся.

2) Запишите инфинитивы глаголов из предыдущего упражнения и составьте с ними словосочетания с типом связи управление.

Ожидаемые ответы: принимать во внимание, не жить дома, помнить детство, не сочувствовать другим, полюбить девушку, хранить молчание, поклоняться святым.

4. Контроль усвоения, обсуждение допущенных ошибок и их коррекция.

В процессе выполнения упражнений преподаватель при необходимости исправляет ошибки или дополняет ответы студентов.

Подведение итогов. Рефлексия.

Что нового вы сегодня узнали на уроке? Какие слова и выражение вы запомнили? Согласны ли вы с наставлениями В. Я. Брюсова? Почему? Студенты делятся мнением.

5. Информация о домашнем задании, инструктаж по его выполнению.

Дома вы должны прочитать отрывок из стихотворения «Восточная песня» Ф. Г. Лорки на русском языке и выучить стихотворение «Юному поэту»

Комментарии к уроку:

При выполнении задания, направленного на интерпретацию текста, учитывается тип аудитории, когда студентам необходимо подобрать эквивалент выражения *со взором, горящим* в родном языке.

Грамматические задания направлены на отработку видов связи в словосочетаниях и на повторение окончаний глаголов в повелительном наклонении. Данные темы вызывают наибольшие трудности у испаноязычной аудитории, так как в испанском языке иная грамматическая структура.

Апробация урока в итальяноязычной аудитории в университете Кассино и Южного Лацио.

Данный урок был частично апробирован в итальянской аудитории. Время урока—90 минут.

На занятии использовалась фронтальная, индивидуальная и парная формы работы.

Перед знакомством со стихотворением «Юному поэту» студенты прочитали предложения, которые они составили дома со словами «верба», «бездна» и «зябкий».

Затем студенты прочитали стихотворение «Юному поэту» и в паре выполнили литературоведческий анализ стихотворения. Трудности возникли

при поиске изобразительно-выразительных средств, использованных автором.

Задание, которое было изменено:

- 1) Как вы понимаете выражение «со взором горящим»? Есть ли эквивалент в итальянском языке?

Ответ студентов: «con lo sguardo che brucia».

Задания, при выполнении которых возникли трудности:

- 1) Анализ художественных особенностей (изобразительно-выразительные средства, использованные автором в эстетических целях).
- 2) Анализ композиции стихотворения.

Для снятия устранения данных трудностей студенты использовали краткий конспект о изобразительно-выразительных средствах, тропах и приемах в русском языке (см. Приложение 3).

Домашнее задание к следующему уроку: выучить наизусть стихотворение «Юному поэту» В. Я. Брюсова.

3.6. Урок 5 Образ цветов в творчестве З. Н. Гиппиус.

Тип урока: комбинированный.

1. Организационный этап.

Цель урока – знакомство с образом цветов в поэзии символизма на материале стихотворения З. Н. Гиппиус «Апельсинные цветы».

Задачи урока:

- 1) познакомиться со стихотворением «Апельсинные цветы»;
- 2) проанализировать образ цветов в творчестве З. Н. Гиппиус;
- 3) сравнить образ цветов в русской и испанской поэзии.

Методы преподавания, используемые на уроке: наглядный, словесный, практический, метод коррекции.

Формы работы: фронтальная, индивидуальная, парная.

Оборудование и дидактические материалы: стихотворение З. Н. Гиппиус «Апельсинные цветы», фотография поэтессы, электронная презентация, электронная доска.

2. Ход урока

Актуализация опорных знаний.

Студенты по очереди рассказывают стихотворение В. Я. Брюсова «Юному поэту»

Репрезентативная часть.

Сегодня вы познакомитесь с творчеством поэтессы Серебряного века З. Н. Гиппиус и её стихотворением «Апельсинные цветы».

Аналитическая часть.

Преподаватель показывает студентам фотографию Зинаиды Николаевны Гиппиус и кратко рассказывает биографию.



Рисунок 6 – Портрет З. Н. Гиппиус

Зинаида Николаевна Гиппиус – русская поэтесса и писательница, драматург и литературный критик, одна из видных представительниц Серебряного века. Гиппиус, составившая с Д. С. Мережковским один из самых оригинальных и творчески продуктивных супружеских союзов в истории литературы, считается идеологом русского символизма.

Поначалу Гиппиус и Мережковский заключили негласный уговор: она будет писать исключительно прозу, а он – поэзию. Однако вскоре Мережковский объявил о том, что собирается нарушить договор: у него

возникла идея нового романа. С этого времени они писали и стихи, и прозу каждый, в зависимости от настроения.

Для лучшего понимания преподаватель раздает студентам текст с биографией поэтессы.

Итак, сегодня мы прочитаем стихотворение «Апельсинные цветы».
Как вы думаете, о чем будет идти речь в данном стихотворении?

Студенты высказывают свои предположения.

Слово преподавателя:

Стихотворение «Апельсинные цветы» было написано Зинаидой Николаевной в 1897 году. В этом произведении четко прослеживается мысль о том, что супруги встретились не случайно, их встреча была predetermined высшими силами, благодаря чему они объединили свои жизненные дороги. Об этом и пишет Зинаида Гиппиус в своем произведении.

Преподаватель предоставляет студентам раздаточный материал с текстом, делит студентов на пары и записывает на доске следующие слова: *прах, Таормина, средь, суета, припомниться.*

Каждый студент должен самостоятельно найти в словаре русского языка значение незнакомых слов. Затем студенты в парах обсуждают незнакомые слова, при необходимости дополняют или исправляют друг друга.

Ожидаемые ответы:

Пра́х – то, во что всё превращается после смерти.

Таормина – город на вершине холма на восточном побережье Сицилии.

Средь – то же, что среди.

Суета – беспорядочные, торопливые хлопоты.

Припомниться – прийти на память, вспомниться.

После обсуждения преподаватель выразительно читает стихотворение:

О, берегитесь, убегайте
От жизни легкой пустоты.

И **прах** земной не принимайте
За апельсиновые цветы.

Под серым небом **Таормины**
Среди глубин некрасоты
На миг припомнились единый
Мне апельсиновые цветы.

Поверьте, встречи нет случайной, –
Как *мало* их **среди суеты!**
И наша встреча дышит тайной,
Как апельсиновые цветы.

Вы *счастья* ищете напрасно,
О, вы боитесь высоты!
А счастье может быть *прекрасно*,
Как апельсиновые цветы.

Любите *смелость* нежеланья,
Любите радости молчанья,
Неисполнимые мечты,

Любите тайну нашей встречи,
И все несказанные речи,
И апельсиновые цветы.

Прочитайте стихотворение ещё раз и выполните задания:

1) Какую мысль хочет донести автор в своем произведении?

Ожидаемый ответ: автор хочет сказать, что не нужно специально искать счастья, оно само найдет человека.

2) От чего предостерегает поэтесса в первых четырех строках стихотворения?

Ожидаемый ответ: автор предостерегает от легкого и бездумного отношения к жизни.

3) В каких строках ярко проявляются черты символизма?

Ожидаемый ответ: в строках «И прах земной не принимайте за апельсиновые цветы» автор показывает пропасть между вечным и сиюминутным, преодолеть которую никому не под силу.

4) Что символизируют апельсиновые цветы и прах земной в стихотворении?

Ожидаемый ответ: апельсиновые цветы – это символ счастья, а прах земной – это символ обычной жизни.

5) Вспомните стихотворения Ф. Г. Лорки. В каких стихотворениях поэта встречается образ цветов?

Ожидаемый ответ: «Элегия донья Хуана ла Лока», «Черные лилии», «Схватка», «Восточная песня».

Преподаватель говорит:

Дома вы должны были прочитать отрывок из стихотворения «Восточная песня» Ф. Г. Лорки на русском языке. Разделитесь на две группы и заполните следующую таблицу:

Таблица 3 – Сравнительная таблица образа апельсиновых цветов

Образ цветов апельсина у З. Н. Гиппиус	Образ цветов апельсина у Ф. Г. Лорки
Ожидаемый ответ: апельсиновые цветы символизируют любовь, радость, счастье.	Ожидаемый ответ: цветок апельсина – это грусть, охватившая его обиженный цветок, потому что превращается в огонь и золото то, что было чистым и белым.

Для работы преподаватель предоставляет студентам раздаточный материал с отрывком из стихотворения Ф. Г. Лорки:

Плачет цветок оскверненный
в сочном ядре апельсина;
пламенным золотом стал он,
белый в былом и невинный.
(перевод М. Самеева)

Затем студенты обеих групп обмениваются таблицами и обсуждают ответы друг друга. Преподаватель слушает ответы, при необходимости дополняет или корректирует.

После обсуждения преподаватель задаёт следующие вопросы:

4. Символом какого испанского региона считается апельсин?

Ожидаемый ответ: Валенсия.

5. Где в Валенсии можно встретить изображения апельсина или цветка апельсина?

Ожидаемый ответ: изображение апельсинов находятся на фасаде Северного вокзала, на барельефах Шёлковой биржи. Более того, из командных цветов главного клуба города – ФК «Валенсия» – оранжевый, в него же выкрашены и трибуны стадиона «Месталья».

4. Контроль усвоения, обсуждение допущенных ошибок и их коррекция.

В процессе выполнения упражнений преподаватель при необходимости исправляет ошибки или дополняет ответы студентов.

Подведение итогов. Рефлексия.

Зинаида Николаевна Гиппиус – одна из самых известных русских поэтесс. Известна ли она в вашей стране? Есть ли переводы её стихотворений?

Студенты делятся мнением.

5. Информация о домашнем задании, инструктаж по его выполнению.

Дома вы должны поискать переводы стихотворений З. Н. Гиппиус на ваш родной язык, прочитать на русском языке стихотворение Ф. Г. Лорки «Песня» и познакомиться с историей создания стихотворения К. Д. Бальмонта «Белладонна».

Комментарии к уроку:

На занятии студенты знакомятся с образом цветов в российской поэзии, затем сравнивают образ цветов апельсина в стихотворениях З. Н. Гиппиус «Апельсиновые цветы» и Ф. Г. Лорки «Восточная песня».

Особенности испаноязычной аудитории учитываются при составлении заданий к поэтическому тексту.

Апробация урока в итальяноязычной аудитории в университете Кассино и Южного Лацио

Данный урок был частично апробирован в итальянской аудитории, время урока – 90 минут. Студенты не сравнивали образ цветов в русской и испанской поэзии. Им были представлены задания на интерпретацию поэтического текста К. Д. Бальмонта «Белладонна».

Задание, которое было изменено:

- 1) Где в Италии можно встретить изображения апельсина или цветка апельсина?

Ответ студентов: регион Кампанья, Позитано, остров Сицилия.

В качестве примера итальянских стихотворений, в которых встречается образ цветов, студенты называли Джованни Прати «Ледяные цветы», Микеланджело Буонаротти «Как счастливы цветы венка простого».

3.7. Урок 6 Цветы в русской и испанской поэзии (на материале стихотворений К. Д. Бальмонта и Ф.Г. Лорки «Песня»)

Тип урока: комбинированный.

1. Организационный этап

Цель – выявить сходства и различия образа цветов в русской и испанской поэзии.

Задачи:

- 1) познакомиться со стихотворением К. Д. Бальмонта «Белладонна»;
- 2) изучить биографию К. Д. Бальмонта;
- 3) анализировать образ цветов в стихотворении Ф. Г. Лорки;
- 4) сравнить образ цветов у К. Д. Бальмонта и Ф. Г. Лорки.

Методы преподавания, используемые на уроке: словесный, практический, метод коррекции.

Формы работы: фронтальная, индивидуальная.

Оборудование и дидактические материалы: стихотворение К. Д. Бальмонта «Белладонна», фотография и биография поэта, электронная презентация, электронная доска.

2. Ход урока

Актуализация опорных знаний.

Дома вы должны были найти переводы стихотворений З. Н. Гиппиус. Какие переводы на испанский язык вы нашли?

Ожидаемые ответы: стихотворение «Конец» переводили Хорхе Феррер и Эрнесто Эрнандес Бюст, стихотворение «Любовь одна» перевела Ксения Токарева. Данные переводы представлены на следующих Интернет-ресурсах:

- 1) Somos Libros <https://somoslibros.es/zinaida-hippius-poemas-elegidos/>
- 2) Russian Poetry in Translations <https://ruverses.com/zinaida-gippius/love-is-only-one/6387/>

Домашним заданием также было прочесть историю создания стихотворения К. Д. Бальмонта «Белладонна». Кратко расскажите историю создания. Во время ответа вы можете использовать опорный конспект.

Репрезентативная часть.

Сегодня мы познакомимся со стихотворением К. Д. Бальмонта «Белладонна» и проанализируем стихотворение Ф. Г. Лорки «Песня» на русском языке.

Перед чтением поэтического произведения давайте поговорим о биографии русского поэта-символиста.

Преподаватель показывает на электронной доске фото К. Д. Бальмонта и устно рассказывает его биографию, чтобы у студентов сложилось более полное представление о поэте.



Рисунок 7– Портрет К. Д. Бальмонта

Константин Дмитриевич Бальмонт – русский поэт-символист и переводчик. Был номинирован на Нобелевскую премию по литературе. К. Д. Бальмонт часто путешествовал по Европе, посетил Италию, Испанию, Францию, Великобританию и многие другие страны. Находясь в Европе, он знакомился с культурными и географическими особенностями стран и занимался переводами. Во время путешествий по Испании поэт не смог остаться равнодушным и написал множество стихотворений, посвящённых красоте Испании. Впечатления о путешествиях он описал в сборнике «Тишина», который имел огромный успех.

Однако литературная деятельность К. Д. Бальмонта не ограничивалась написанием собственных произведений: он внес значительный вклад в процесс знакомства русских читателей с зарубежной литературой (в том числе фольклором). Писатель занимался переводом китайских, японских, индийских, французских, бельгийских, итальянских, литовских, чешских, болгарских, армянских и других текстов.

К. Д. Бальмонт переводил произведения таких испанских поэтов и драматургов, как Лопе де Вега и Тирсо де Молина. Более того, в его переводе вышли девять драм Педро Кальдерона. Поэт также занимался переводом испанских народных песен. В 1989 году в «Журнале для всех» была напечатана их первая небольшая подборка. Спустя несколько лет его собрание переводов из испанской песенной лирики увидело свет в качестве отдельной книги с ярким заголовком «Любовь и ненависть: Испанские народные песни».

Для Бальмонта-переводчика принципиально важно было не только переложить произведения на русский язык, сохранив близость к тексту оригинала, но и сделать это ещё одним художественным произведением. Это не могло не привести к появлению образов, заимствованных у других поэтов и писателей, в его собственном творчестве.

Вопросы для проверки понимания биографии:

- 1) Как называется сборник К. Д. Бальмонта, в котором он описал впечатления о путешествиях? («Тишина»)
- 2) Каких испанских поэтов и драматургов переводил русский символист? (Лопе де Вега, Тирсо де Молина, Педро Кальдерон)

Аналитическая часть.

Преподаватель говорит:

Сегодня вы познакомитесь со стихотворением К. Д. Бальмонта «Белладонна». Какие ассоциации возникают у вас с названием стихотворения?

Ожидаемый ответ: красивая женщина.

Затем преподаватель предоставляет студентам раздаточный материал со стихотворением К. Д. Бальмонта «Белладонна» и выразительно читает его.

Счастье души *утомленной* –
Только в одном:
Быть как цветок *полусонный*
В блеске и шуме дневном,
Внутренним светом светиться,
Все позабыть, и забыться,
Тихо, но жадно *упиться*
Тающим сном.

Счастье ночной белладонны –
Лаской убить.
Взоры ее полусонны,
Любо ей день позабыть,
Светом Луны *расцветаться*,
Сердцем с Луною встречаться,
Тихо под ветром качаться,
В смерти любить.

Друг мой, мы оба устали.
Радость моя!
Радости нет без печали,
Между цветами – змея.
Кто же с душой утомленной,
Вспыхнет мечтой полусонной
Кто расцветет белладонной, –
Ты или я?

Задания к поэтическому тексту:

- 1) Выделите незнакомые слова в тексте. Предположите, какое значение они имеют в данном контексте. Определите часть речи. При необходимости воспользуйтесь толковым словарем.

Образец: утомленный – уставший. Часть речи – прилагательное.

Незнакомые слова: *полусонный, упиться, любо, расцвечаться.*

- 2) Слышали ли вы ранее про цветок «белладонна»? Как вы думаете, что означает его название?

Ожидаемый ответ: «белладонна» – ядовитое растение, которое в переводе с итальянского означает «красивая женщина».

- 3) К какому жанру, по вашему мнению, относится данное произведение?

Ожидаемый ответ: стихотворение относится к жанру любовной лирики.

- 4) О чём рассуждает лирический герой в первой части стихотворения? К какому выводу он приходит?

Ожидаемый ответ: лирический герой рассуждает о том, в чём счастье утомлённой души. Он приходит к выводу, что счастье в том, чтобы жить внутренней жизнью, не тратясь на окружающий мир.

- 5) К кому обращается лирический герой во второй строфе?

Ожидаемый ответ: лирический герой обращается к образу ядовитого цветка.

- 6) О чём говорится в третьей строфе стихотворения?

Ожидаемый ответ: Третья строфа разъясняет сопоставление утомлённой души с белладонной. Лирический герой обращается к возлюбленной, рассуждая, кто из них погубит другого, а кто станет жертвой коварства.

- 7) Определите тему стихотворения.

Ожидаемый ответ: любовь.

- 8) Как вы считаете, в какой строфе может быть заключена основная мысль стихотворения? Аргументируйте свою позицию.

Ожидаемый ответ: основная мысль может быть заключена в цитате из стихотворения: «Радости нет без печали». Мир амбивалентен, сочетает в себе противоположности. Любовь включает в себя и радость, и печаль.

После выполнения заданий к тексту стихотворения преподаватель делит студентов на две группы и даёт следующее задание:

Дома вы должны были прочитать стихотворение Ф. Г. Лорки «Песня» на русском языке. Каждая группа должна проанализировать произведение и сравнить образ цветов у Ф. Г. Лорки и К. Д. Бальмонта. Затем сравним и обсудим полученные ответы.

Преподаватель вслух читает стихотворение Ф. Г. Лорки «Песня», затем студенты приступают к групповой работе.

Если ты услышишь: плачет
горький олеандр сквозь тишину,
что ты сделаешь, любовь моя?
– Вздохну.

– Если ты увидишь, что тебя
свет зовет с собою, уходя,
что ты сделаешь, любовь моя?
– Море вспомню я.

– Если под оливами в саду
я скажу тебе: "Люблю тебя", -
что ты сделаешь, любовь моя?
– Заколю себя. (перевод О. Савича)

Задание к поэтическому тексту:

1) Название какого цветка встречается в стихотворении?

Ожидаемый ответ: олеандр.

2) Что символизирует этот цветок в Испании?

Ожидаемый ответ: олеандр символизирует печаль, грусть.

3) Что символизирует данный цветок в стихотворении Ф. Г. Лорки?

Ожидаемый ответ: олеандр символизирует огорчение в любви.

4) Как вы считаете, смог ли переводчик передать символизм в стихотворении?

Студенты делятся мнением.

5) Заполните таблицу:

Таблица 4 – Образ цветка

	Название цветка	Что символизирует цветок в стихотворении	Что символизирует цветок в Испании
«Белладонна»			
«Песня»			

После выполнения задания студенты обеих группы обмениваются таблицами.

4. Контроль усвоения, обсуждение допущенных ошибок и их коррекция.

В процессе выполнения упражнений преподаватель при необходимости исправляет ошибки или дополняет ответы студентов.

Подведение итогов. Рефлексия.

Итак, сегодня мы с вами познакомились с биографией и творчеством К. Д. Бальмонта. Скажите, что нового о поэте вы сегодня узнали? Знали ли вы, что К. Д. Бальмонт занимался переводами с испанского языка? Понравилось ли вам стихотворение «Белладонна»? Почему?

Ожидаемые ответы: узнали, что К. Д. Бальмонт переводил испанские народные песни и произведения Лопе де Веги и Тирсо де Молина.

5. Информация о домашнем задании, инструктаж по его выполнению.

Дома вы должны найти стихотворения других русских поэтов-символистов, в которых встречается образ цветов. Будьте готовы зачитать фрагмент из найденного вами стихотворения на уроке.

3.8 Урок 7 Испанские мотивы в стихотворении К. Д. Бальмонта «В окрестностях Мадрида»

Тип урока: урок ознакомления с новым материалом.

1. Организационный этап.

Цель урока – знакомство со стихотворением «В окрестностях Мадрида» К. Д. Бальмонта.

Задачи урока:

- 1) прочитать стихотворение К. Д. Бальмонта, содержащее испанские мотивы;
- 2) изучить новую лексику, представленную в стихотворении «В окрестностях Мадрида»;

Методы преподавания, используемые на уроке: наглядный, словесный, практический, метод коррекции.

Формы работы: фронтальная, индивидуальная, парная.

Оборудование и дидактические материалы: фотографии, распечатанные материалы с текстом стихотворения, электронная доска.

2. Ход урока

Актуализация опорных знаний.

Проверка домашнего задания:

Дома вы должны были найти стихотворения других русских поэтов-символистов, в которых встречается образ цветов. Прочитайте фрагменты из найденных вами стихотворений.

Студенты по очереди читают стихотворения.

Объяснение нового материала.

Сегодня мы прочитаем стихотворение К. Д. Бальмонта «В окрестностях Мадрида». Посмотрите на картинку и предположите, о чём будет идти речь в данном произведении?

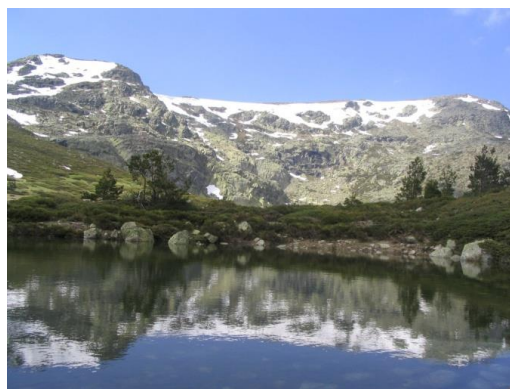


Рисунок 8 – Город Гвадаррама

Студенты высказывают свои предположения.

Ожидаемые ответы: в стихотворении описывается Мадрид, его особенности, природа, сообщается мнение автора о Мадриде, его отношение к городу.

Преподаватель стремится подвести студентов к чтению стихотворения, давая им возможность рассуждать о его содержании (механизм вероятностного прогнозирования).

После обсуждения преподаватель предоставляет студентам раздаточный материал со стихотворением и вслух читает его, затем разделяет текст на фрагменты, чтобы студентам было легче воспринимать произведение. В рамках фрагмента работа начинается с привлечения внимания учащегося к той или иной ключевой единице текста, языковым средствам, выражающим основные характеристики ситуаций (номинации персонажей, их характеристика, место, время, события и т.д.). Необходимо удостовериться, что языковое значение данной единицы им известно. Учащиеся знакомятся со значением незнакомого слова при помощи беспереводного способа семантизации (используют толковые словари).

В окрестностях Мадрида
Ты глядела мне в душу с улыбкой богини.
Ты со мною была, но была на картине.
Ты собой создавала *виденье* Искусства,
Озаренное пламенем яркого чувства.
Мы стремились к горам из Испанской столицы.
Мы с тобой улетали, как *вольные* птицы.
И дома чуть виднелись, в лучах *утопая*.

И над нами раскинулась *ширь* голубая.
И пред нами предстала вдали Гвадаррама,
Как преддверье воздушного белого храма.

Прочитайте стихотворение ещё раз и ответьте на вопросы:

1. Найдите в тексте слова *богиня, виденье, озаренное, вольные, утопая, ширь*. Если вы не знаете значения данных слов, то найдите их в Толковом словаре русского языка С. И. Ожегова. В парах попробуйте подобрать к выделенным словам синонимы.

Ожидаемые ответы: *богиня* – *покровительница*, *виденье* – *галлюцинация, мираж*, *озаренное* – *освященное*, *вольные* – *свободные*, *утопая* (от гл. *утопать*) – *теряясь* (от гл. *теряться*), *ширь* – *горизонт, простор, свободное пространство*.

Каждая пара студентов читает по очереди свои варианты.

2. В парах подберите антонимы к словам из стихотворения: *яркий, вольные, белый*. Прочитайте вслух свои варианты.

Ожидаемые ответы: *яркий* – *бледный*, *вольные* – *зависимые, несвободные*, *белый* – *чёрный*.

3. Как вы понимаете эпитет *озаренное пламенем яркого чувства*? Опишите своими словами. Каждый из студентов высказывает свои предположения.

4. Поделитесь своими впечатлениями от прочитанного стихотворения. Понравилось ли вам стихотворение? Почему?

5. Знаете ли вы, где находится испанский город Гвадаррама? Кто из вас бывал в этом городе? Знаете ли вы, какие там есть достопримечательности? Красивый ли это город? Студенты делятся своим мнением об этом городе

6. Давайте обсудим образ «героини» произведения. Мы видим, что автор в стихотворении пишет *ты глядела мне в душу, ты со мной была, мы стремились, перед нами раскинулась*. Кого имеет в виду К. Д. Бальмонт? Где, согласно стихотворению, находилась девушка/ женщина? («ты со мною была, но была на картине»)

3. Контроль усвоения, обсуждение допущенных ошибок и их коррекция.

На вопросы к стихотворению студенты отвечают устно. Задания к стихотворению составлены таким образом, чтобы у каждого была возможность высказать своё мнение. В процессе прослушивания ответов преподаватель корректирует ошибки или дополняет.

Подведение итогов. Рефлексия.

Итак, сегодня мы с вами со стихотворением «В окрестностях Мадрида» К. Д. Бальмонта. Понравилось ли вам стихотворение? Почему? Какие слова или выражения вызвали наибольшие трудности?

Каждый из студентов высказывает своё мнение.

Информация о домашнем задании, инструктаж по его выполнению.

Дома вам необходимо выучить новые слова из стихотворения «В окрестностях Мадрида», составить с ними по одному предложению и повторить грамматические темы «Разряды прилагательных» и «Степени сравнения прилагательных».

3.9 Урок 8 Семантика цвета в поэзии А. А. Блока

Тип урока: комбинированный.

1. Организационный этап.

Цель – изучение цветообразующей лексики стихотворений А. А. Блока.

Задачи урока:

- 1) познакомиться со стихотворениями А. А. Блока с семантикой цвета;
- 2) проанализировать образ цвета в поэзии А. А. Блока;
- 3) актуализировать знания о грамматических темах «Разряды прилагательных» и «Степени сравнения прилагательных»;

Методы преподавания, используемые на уроке: наглядный, словесный, практический, метод коррекции.

Формы работы: фронтальная, индивидуальная, парная.

Оборудование и дидактические материалы: распечатанные материалы с текстом стихотворения, таблица, фотография поэта.

2. Ход урока

Актуализация опорных знаний.

Преподаватель говорит:

Давайте проверим ваше домашнее задание. Дома вы должны были выучить новые слова из стихотворения «В окрестностях Мадрида» и составить с ними по одному предложению. Прочитайте по очереди предложения, которые вы составили с новыми словами.

Студенты по очереди читают предложения.

Аналитическая часть.

Сегодня на уроке вы познакомитесь с творчеством русского поэта-символиста А. А. Блока. Перед знакомством со стихотворениями скажите, что вы знаете о русском поэте-символисте А. А. Блоке? Вспомните видео, которое вы посмотрели перед началом спецкурса.



Рисунок 9 – Портрет А. А. Блока

После прослушивания ответов преподаватель говорит:

Колористика поэзии А. А. Блока очень ярка и многообразна. Именно цветовая символика и зрительная образность – основная черта поэтической модели мира, созданной Блоком.

Наше знакомство с творчеством русского поэта-символиста мы начнём со стихотворения «Белой ночью месяц красный...». При чтении обратите внимание на прилагательные, обозначающие цвет.

Преподаватель предоставляет ученикам раздаточный материал с текстом произведения, один из студентов выразительно читает его.

Белой ночью месяц красный
Выплывает в синеве.
Бродит призрачно-прекрасный,
Отражается в Неве.

Мне *провидится* и снится
Исполнение тайных дум.
В вас ли доброе таится,
Красный месяц, тихий шум?..

После чтения стихотворения нужно разобрать слова, которые могли вызвать затруднения. Учащиеся открывают Толковый словарь русского языка С. И. Ожегова и смотрят значения незнакомых слов. Затем стараются объяснить их своими словами.

выплывать – плавно выходить, появляться откуда-либо;

бродить – медленно ходить, не придерживаясь определённого направления;

провидеться – представлять себе что-либо в будущем;

синева – пространство синего цвета.

Преподаватель делит текст на фрагменты и выбирает нескольких учеников, которые выразительно читают текст.

После повторного чтения, студенты отвечают на вопросы к стихотворению:

1) Определите, что символизирует белый и красный цвета в стихотворении?

Ожидаемый ответ: белый цвет символизирует смерть, а красный – кровь.

2) Какое историческое событие в России связано этими цветами?

Ожидаемый ответ: Гражданская война, противостояние «белых» и «красных».

3) Какова эмоциональная тональность данного стихотворения и использованием каких языковых средств она порождается?

Ожидаемый ответ: минорная (негативная) тональность, которая порождается использованием эпитетов «призрачно-прекрасный», «красный», олицетворением «выплывает в синеве».

4) Подберите к архаичному слову «думы» современный аналог. При необходимости воспользуйтесь толковым словарем.

Ожидаемый ответ: размышления.

5) Дома вы должны были повторить тему «Разряды прилагательных». Выпишите из текста стихотворения прилагательные. Определите их вид. *Белый* (качеств.), *красный* (качеств.), *призрачно – прекрасный* (относит.).

Обменяйтесь друг с другом тетрадами, прослушайте правильные ответы и при необходимости исправьте ошибки одноклассника.

6) От какого существительного образовано относительное прилагательное *призрачный*?

Ожидаемый ответ: призрак.

7) Вспомните, как образуются сравнительная и превосходная степени качественных прилагательных. Образуйте сравнительную и превосходную степени от прилагательных *белый, красный, прекрасный*. Запишите в тетрадь.

Ожидаемые ответы: *белый – белее – самый белый; красный – краснее – самый красный; прекрасный – прекраснее – самый прекрасный*.

Преподаватель выбирает нескольких учеников, которые выходят к доске и записывают свои ответы, при необходимости исправляет их ошибки. Остальные учащиеся сверяют свои ответы с ответами на доске.

После обсуждения преподаватель говорит:

Теперь мы познакомимся с отрывками из других стихотворений А. А. Блока. Обратите внимание на прилагательные, обозначающие цвет. Выделите их в тексте.

Преподаватель предоставляет студентам текст с отрывками стихотворений. Несколько учеников выразительно читают текст.

Отрывок из стихотворения «На лугу»:

Леса вдали виднее,
Синее небеса,
Заметней и *чернее*
На пашне полоса.

Отрывок из стихотворения «Отдых напрасен, дорога крута...»:

Каждый конек на узорной резьбе
Красное пламя бросает к тебе.
Купол стремится в *лазурную* высь.
Синие окна румянцем зажглись.

Отрывок из стихотворения «Ранний час. В пути незрима...»

Из *лазурного* чертога
Время тайне снизойти.
Белый, белый ангел бога
Сеет розы на пути.

После прочтения отрывков преподаватель предлагает студентам обсудить прилагательные, обозначающие цвет, которые использует А. А. Блок:

1) Прочитайте вслух, какие прилагательные обозначают цвет в прочитанных вами отрывках стихотворений.

Ожидаемый ответ: синее, чернее, красное, лазурную, синие, белый.

2) Как вы понимаете прилагательное *лазурный*? При необходимости воспользуйтесь словарем.

Ожидаемый ответ: лазурный – это чистый оттенок голубого цвета.

4. Первичное осмысление и закрепление связей и отношений в объектах изучения.

Разделитесь на пары и заполните следующую таблицу:

Таблица 5 – Значение цвета

Цвет	Значение данного цвета в поэзии А. А. Блока	Значение данного цвета для вас

Образец: <i>белый</i>	<i>безысходность, смерть, безнадёжность</i>	<i>чистота, невинность</i>

После заполнения таблицы студенты читают вслух свои варианты.

Подведение итогов. Рефлексия.

Итак, сегодня мы с вами прочитали несколько стихотворений А. А. Блока с семантикой цвета. Как вы считаете, какую роль играет цвет в поэзии символизма?

Ожидаемый ответ: формирование цветообраза, описание человека, предмета, пейзажа, передача чувств и эмоций.

5. Информация о домашнем задании, инструктаж по его выполнению.

Дома вам необходимо прочитать стихотворение «Отчаяние» Андрея Белого из цикла «Город» и найти значение незнакомых слов в толковом словаре русского языка.

Апробация урока в итальяноязычной аудитории в университете Кассино и Южного Лацио

Данный урок был полностью апробирован в итальянской аудитории. При разборе стихотворений вызвали трудности слова *синева, бродить, провидеться, пашня, высь*. Значение данных слов было объяснено при помощи беспереводного способа семантизации.

Трудности встретились в задании, которое было направленно на формирование сравнительной и превосходной степени качественных прилагательных. Для их устранения был представлен необходимый грамматический материал (см. Приложение Б).

3.10 Урок 9 Образ России в творчестве Андрея Белого (на примере стихотворения «Отчаяние» из цикла «Город»)

Тип урока: комбинированный.

1. Организационный этап.

Цель урока – знакомство с поэтическим образом России в лирике А. Белого.

Задачи урока:

- 1) выполнить групповую работу, направленную на анализ стихотворения «Отчаяние»;
- 2) повторение грамматических тем «имя прилагательное», «наречие», «род имен существительных».

Методы преподавания, используемые на уроке: наглядный, словесный, практический, метод коррекции.

Формы работы: фронтальная, парная.

Оборудование и дидактические материалы: стихотворение А. Белого «Отчаяние», электронная презентация, электронная доска, фотография поэта.

2. Ход урока

Актуализация опорных знаний.

На прошлом уроке мы с вами познакомились с образом Петербурга в творчестве А. Блока. Давайте вспомним, название какой реки встречается в стихотворении А. Блока «Белой ночью месяц красный»?

Ожидаемый ответ: Нева.

Назовите прилагательные цвета, которые использовал в этом стихотворении А. Блок?

Ожидаемый ответ: белый, красный.

Репрезентативная часть.

Сегодня мы обратимся к лирике А. Белого, посвященной России. Дома вы должны были прочитать стихотворение «Отчаяние» и найти значение незнакомых слов в толковом словаре русского языка.

Аналитическая часть.

Преподаватель показывает фотографию поэта на электронной доске и говорит:



Рисунок 10 – Портрет А. Белого

Сегодня мы подробно проанализируем одно из стихотворений Андрея Белого из цикла «Город» – стихотворение «Отчаяние». Данное поэтическое произведение очень насыщено образами, необычными эпитетами и сравнениями. Дома вы должны были прочитать его и разобрать незнакомые слова.

В стихотворении встречаются такие слова, как *пасть, безволие, раздолье, сухорукий, бугор, кабак, колея, оторопь*.

Расскажите, как вы поняли смысл данных слов? Какие слова вызвали наибольшее затруднение? Составьте с каждым из них по одному словосочетанию. Запишите в тетрадь. Используйте Словарь русского языка А. П.Евгеньевой.

Образец: *раздолье – простор, широкое свободное пространство. Деревенское раздолье.*

Для работы на уроке преподаватель делит студентов на две группы и распределяет роли. Роли в группах распределяются следующим образом:

- 1) координатор (его задача в данном виде работы – выслушать мнения членов группы, распределить обязанности, организовать и направлять работу группы);
- 2) секретарь (записывает результаты работы);
- 3) оратор (представляет итог работы группы);
- 4) хранитель времени (следит за временем выполнения задания).

Каждой группе даётся набор учебных материалов для работы, где указаны цель задания, перечень литературы и материалов, которыми должны пользоваться. Время для выполнения групповой работы – 30 минут.

Первые три вопроса к тексту стихотворения направлены на его интерпретацию, студенты должны будут устно ответить у доски. Следующие три задания направлены на отработку лексических и грамматических навыков, их нужно будет выполнить письменно и сдать на проверку.

Общее задание для двух групп:

- 1) Вставьте пропущенные слова в текст. Слова для справок: *народ, год, дубов, моя, болезней, ветер*. Дома вы уже читали это произведение, постарайтесь вспомнить, какие слова пропущены.

Отчаяние

Довольно: не жди, не надейся –
Рассейся, мой бедный ____!
В пространство пади и разбейся
За годом мучительный ____!

Века нищеты и безволя.
Позволь же, о родина-мать,
В сырое, в пустое раздолье,
В раздолье твое прорыдать: –

Где по полю Оторопь рыщет,
Восстав сухоруким кустом,
И в ____ пронзительно свищет
Ветвистым своим лоскутом,

Где в душу мне смотрят из ночи.
Поднявшись над сетью бугров,
Жестокие, желтые очи
Безумных твоих кабаков, –

Туда, – где смертей и ____
Лихая прошла колея, –
Исчезни в пространстве, исчезни,
Россия, Россия ____!

Задание для группы 1.

- 1) Какова эмоциональная тональность данного стихотворения и использованием каких языковых средств она порождается?

Ожидаемые ответы: эмоциональная тональность – минорная (негативная), поэт передаёт в стихотворении чувство отчаяния; эмоциональная тональность порождается при помощи эпитетов («мучительный год», «лихой колёй» «лихая...коля») и метафоры («века нищеты и безволя»).

- 2) К кому обращается автор в тексте стихотворения? Найдите эти обращения.

Ожидаемый ответ: мой бедный народ, о родина-мать, Россия, Россия моя.

- 3) Найдите в тексте описание природы. Выпишите слова и выражения, при помощи которых автор передает состояние природы.

Ожидаемый ответ: свинец облаков, ветер пронзительно свищет.

- 4) Подберите синонимы к словам *отчаяние*, *раздолье*, *нищета*. Определите их род. В каких случаях род слов в русском языке совпадает с родом в испанском языке?

Ожидаемые ответы: отчаяние – печаль, русском языке отчаяние среднего рода, как и в испанском языке (*la desesperación*); раздолье – простор, в русском языке слово раздолье среднего рода, а в испанском – женского (*la vastedad*); нищета – бедность, слово нищета женского рода, как и в испанском языке (*la pobreza*).

- 5) Найдите в тексте стихотворения наречия и трансформируйте их в прилагательные. Запишите в тетрадь.

Ожидаемые ответы: пронзительно – пронзительный, довольно – довольный.

- 6) Подберите к архаичному слову *очи* современный аналог.

Ожидаемый ответ: глаза.

Задание для группы 2.

- 1) Кто является лирическим героем стихотворения?

Ожидаемый ответ: лирический герой – это сам поэт, который обращается то к народу своей страны, то непосредственно к Родине.

2) Какой предстаёт Россия в произведении А. Белого?

Ожидаемый ответ: нищей, бедной.

3) Найдите в этом стихотворении лексику, выражающую состояние отчаяния. Какие эпитеты и метафоры использует автор?

Ожидаемые ответы: автор использует эпитеты («мучительный год», «лихой колеей» «лихая...колея»), метафора («века нищеты и безволя»), прилагательные «бедный», «жестокие».

4) Как вы думаете, какую роль играют восклицательные предложения в тексте?

Ожидаемые ответы: побуждение к действию, приказ.

5) Подберите синонимы к словам *родина*, *кабак*, *бугор*. Определите их род. В каких случаях род слов в русском языке совпадает с родом в испанском языке?

Ожидаемые ответы: народ – отечество, слово народ и в русском, и в испанском языке (*el pueblo*) мужского рода; кабак – бар или трактир, в русском и в испанском языке (*el bar*) род данных слов совпадает; бугор – холм, в русском языке слово бугор мужского рода, а в испанском – женского (*la colina*).

6) Найдите в тексте прилагательные и трансформируйте их в наречия.

Обратите внимание, что не все прилагательные можно трансформировать в наречия. Запишите в тетрадь.

Ожидаемые ответы: бедный – бедно, мучительный – мучительно, сырой – сыро, пустой – пусто, жестокий – жестоко, безумный – безумно, лихой – лихо.

7) Подберите антоним к слову мучительный. Запишите в тетрадь

Ожидаемый ответ: мучительный – радостный.

После выполнения заданий выступает первая группа, вторая слушает и задает вопросы. Затем группы меняются местами.

3. Контроль усвоения, обсуждение допущенных ошибок и их коррекция.

В процессе выполнения упражнений преподаватель при необходимости исправляет ошибки или дополняет ответы студентов.

Подведение итогов. Рефлексия.

Сегодня вы проанализировали стихотворение «Отчаяние» Андрея Белого. Какие впечатления у вас возникли при чтении стихотворения? Как вы считаете, удалось ли поэту передать состояние отчаяния? Поделитесь своим мнением с группой.

Знаете ли вы испанских авторов, у которых есть стихотворения с похожей тематикой? Приведите примеры.

Студенты вслух делятся своим мнением.

Ожидаемые ответы: А. Мачадо «Призрачное завтра», «Земля», «Унынье», Ф. Г. Лорка Руина», «Прощанье».

4. Информация о домашнем задании, инструктаж по его выполнению.

Найдите художественное чтение стихотворения «Отчаяние» в Интернет-ресурсах и выучите его наизусть.

Комментарии уроку:

В групповой работе студенты выполняют задания, направленные на интерпретацию поэтического текста. Поиск ответов на вопросы помогает инофонам лучше понять смысл произведения. Работа в группе повышает учебную и познавательную мотивацию.

Последние три задания в групповой работе направлены на формирование лексических и грамматических навыков. Данные задания учитывают специфику испаноязычной аудитории, так как у испанских студентов нередко возникают трудности с определением рода и употреблением родовых форм. Испаноговорящие студенты часто путают формы наречий и прилагательных. Таким образом, задания направлены на

проработку наиболее часто встречающихся ошибок. Данная информация актуализируется в Главе 2.

Апробация урока в итальяноязычной аудитории в университете Кассино и Южного Лацио.

Данный урок был частично апробирован в итальянской аудитории. В связи с тем, что группа состоит из 2 человек, форма работы была изменена. В частности, вместо групповой работы студенты выполняли все задания в паре. На уроке студенты сделали все задания, направленные на интерпретацию текста. Упражнения для отработки лексических и грамматических навыков были даны студентам на дом. Один студент выполнил дома грамматические и лексические задания для группы 1, другой – для группы 2. На следующем занятии студенты обменялись тетрадями и выполнили взаимопроверку, после чего сдали тетради.

В качестве примеров итальянских авторов, у которых есть стихотворения со схожей тематикой, студенты привели Алессандро Мандзони «5 мая», Джованни Пасколи «Вечер мой».

3.11 Урок 10 Ольфакторная образность в поэтическом мире К. Д. Бальмонта.

Тип урока: урок изучения нового материала.

1. Организационный этап.

Цель урока – изучение особенностей ольфакторного пространства в поэзии К. Д. Бальмонта.

Задачи урока:

- 1) изучить поэтику заглавий в рамках ольфакторного пространства;
- 2) выявить семантику видового разнообразия в рамках ольфакторного пространства;

3) описать поэтику и семантику запаха в структуре лирического текста;

Методы преподавания, используемые на уроке: наглядный, словесный, практический, метод коррекции.

Формы работы: фронтальная, групповая, парная.

Оборудование и дидактические материалы: раздаточные материалы с текстами стихотворений.

2. Ход урока

Актуализация опорных знаний.

Дома вы должны были найти в Интернет-ресурсах художественное чтение стихотворения «Отчаяние» и выучить его наизусть. Кто готов рассказать стихотворение первым?

Студенты по очереди отвечают.

Репрезентативная часть.

Сегодня мы познакомимся с семантикой запаха в лирике К. Д. Бальмонта. Поэтика заглавий его стихотворений в рамках ольфакторного пространства говорит о его разнообразии.

Аналитическая часть.

Преподаватель предоставляет студентам раздаточный материал с текстами стихотворений и даёт предтекстовые задания:

1) Что вы знаете о жизни и творчестве К. Д. Бальмонта?

Студенты вспоминают информацию, с которой познакомились на предыдущих уроках.

2) На этом уроке мы прочитаем фрагменты из стихотворений «Аромат солнца», «Осенний воздух», «Черемуха», «В столице».

Предположите, о чём будет идти речь в данных стихотворениях.

Студенты высказывают свои предположения.

3) Прочитайте стихотворения. Обратитесь к Толковому словарю русского языка С. И. Ожегова и определите значение новой лексики (вздор,

хор, перепрелый, истомленный, раздолье, черемуха). Объясните своими словами, как вы понимаете значения данных слов.

1) Аромат солнца

Запах солнца? Что за вздор!

Нет, не вздор. В солнце звуки и мечты,

Ароматы и цветы. Все слились в согласный хор,

Все сплелись в один узор.

2) Осенний воздух

Пахнет грибами, листом перепрелым,

Пахнет и чем-то другим, точно горелым.

3) Черемуха

Черемухой душистой с тобой опьянены,

Мы вдруг забыли утро, и вдруг вступили в сны.

4) В столице

И зачем истомленной грудью я вдыхаю живой аромат:

Вспоминая луга с их раздольем, и забытый запущенный сад?

Свежий запах душистого сена только болью терзает меня:

Он мне душною ночью напомнил отлетевшие радости дня.

Послетекстовые задания:

1) Прочитайте первые строки стихотворения «Аромат солнца». Как вы думаете, какие чувства выразил автор?

2) Какой, по мнению автора, аромат солнца?

Ожидаемый ответ: аромат звука и мечты.

3) Прочитайте стихотворение «Осенний воздух». Какой аромат у осени в данном отрывке?

Ожидаемый ответ: аромат грибов, листов перепрелых, аромат чего-то горелого.

4) Какой аромат у осени в Испании?

Студенты делятся своим мнением.

- 5) Знаете ли вы, как пахнет черемуха? При помощи какого эпитета описывает поэт аромат черемухи?

Ожидаемый ответ: черемухой душистой.

- 6) Растёт ли черемуха в Испании?

Студенты отвечают на вопрос.

- 7) Обратите внимание на стихотворение «В столице». Почему свежий запах сена терзает автора?

Ожидаемый ответ: автор вспоминает прошлое.

- 8) Обратите внимание на прилагательные *душистый, живой, горелый, свежий*. Вспомните слова с тем же корнем, запишите их. Составьте с каждым из них предложения. Подберите все возможные синонимы. Дайте эквивалент на испанском языке.

- 9) Проанализируйте образы ароматов в прочитанных фрагментах стихотворений и заполните таблицу:

Таблица 6 – Образы ароматов

	Аромат солнца	Осенний воздух	Черемуха	В столице
Образ аромата				

3. Контроль усвоения, обсуждение допущенных ошибок и их коррекция.

Преподаватель при необходимости исправляет ошибки или дополняет.

Подведение итогов. Рефлексия.

Сегодня вы проанализировали фрагменты из стихотворений «Аромат солнца», «Осенний воздух», «Черемуха», «В столице». Как вы считаете, что подчеркивает разнообразие запахов в лирике К. Д. Бальмонта?

Ожидаемый ответ: бесконечность и разнообразие жизни, показывает единство жизни природы и жизни человека.

Знаете ли вы испанских авторов, у которых есть стихотворения с похожей тематикой? Приведите примеры.

Студенты вслух делятся своим мнением.

4. Информация о домашнем задании, инструктаж по его выполнению.

Подготовьтесь к заключительному уроку по теме «Поэзия Серебряного века». Повторите биографию поэтов и прочитайте ещё раз их стихотворения.

3.12 Урок 11 Итоговый урок по теме «Поэзия Серебряного века»

Тип урока: урок обобщения и систематизации знаний.

1. Организационный этап.

Цель – выявление уровня знаний по теме «Поэзия Серебряного века».

Задачи урока:

- 1) систематизировать знания, полученные в ходе работы на спецкурсе «Поэзия Серебряного века»;
- 2) повторить и закрепить изученные материалы на спецкурсе «Поэзия Серебряного века».

Методы преподавания, используемые на уроке: наглядный, словесный, метод коррекции.

Формы работы: фронтальная, индивидуальная, парная.

Оборудование и дидактические материалы: фотографии поэтов, электронная презентация, электронная доска.

2. Ход урока

Актуализация опорных знаний.

Сегодня у нас заключительный урок в рамках спецкурса «Поэзия Серебряного века». Исходя из этого, какие цели мы поставим перед собой?

Ожидаемые ответы: обобщить, систематизировать, проверить знания по теме.

Вспомните и назовите ассоциации, которые связаны с темой нашего спецкурса.

Ожидаемый ответ: поэзия, Серебряный век, поэт, поэтесса, семантика цвета, художественный текст, биография, стихотворение.

Репрезентативная часть.

Сегодня мы с вами обобщим ваши знания, полученные в ходе прошлых уроков в рамках спецкурса «Поэзия Серебряного века». При выполнении заданий разрешается пользоваться конспектами.

Аналитическая часть.

Разделитесь на пары и выполните задания. Та пара, которая наберет большее количество баллов – победители. Время выполнения заданий: 30 минут.

Итак, начали!

Задание 1.

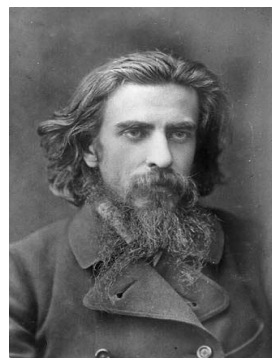
Соотнесите фотографии поэтов с их именами. Задание оценивается в 1 балл.



1.



2.



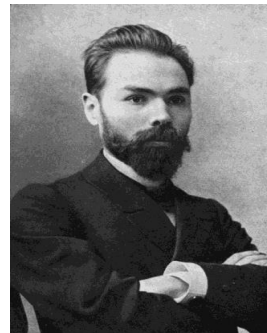
3.



4.



5.



6.

А) В. С. Соловьев;

Б) А. Н. Гиппиус;

В) К. Д. Бальмонт;

Г) А. Белый;

Д) Я. Брюсов;

Е) А. А. Блок.

Правильный ответ: А) – 3, Б) – 2, В) – 1, Г) – 4, Д) – 6, Е) – 5.

Задание 2.

Найдите неверные утверждения и исправьте ошибки. Задание оценивается в 1 балл.

- 1) В. Я. Брюсов написал стихотворение «Юному поэту» (верно);
- 2) В стихотворении «Апельсинные цветы» З. Н. Гиппиус описывает отношение матери к детям (неверно. Автор предостерегает от легкого и бездумного отношения к жизни).
- 3) Последнее сочинение Соловьёва – *«Три разговора о войне, прогрессе и конце всемирной истории»* (верно).
- 4) Тема стихотворения А. Белого «Отчаяние» – любовь (неверно. Тема – родина, Россия).

Задание 3.

Прочитайте строки из стихотворений и назовите авторов. Задание оценивается в 2 балла

- 1) Довольно: не жди, не надейся –
Рассейся, мой бедный народ (А. Белый «На улице»).
- 2) И прах земной не принимайте
За апельсинные цветы (З. Н. Гиппиус «Апельсинные цветы»).
- 3) И пред нами предстала вдали Гвадаррама,
Как преддверье воздушного белого храма (К. Д. Бальмонт «В окрестностях Мадрида»).

Задание 4.

Вспомните, какое значение имел белый цвет у А. А. Блока? Задание оценивается в 2 балла

Правильный ответ: для А. А. Блока белый цвет означает

безысходность, смерть, безнадежность, для А. Белого

Задание 5.

Кто из писателей занимался переводом китайских, японских, индийских, французских, бельгийских, итальянских, литовских, чешских, болгарских, армянских и других текстов? Задание оценивается в 2 балла.

Правильный ответ: К. Д. Бальмонт.

Задание 6.

Кто из символистов написал цикл стихотворений «Город»? Задание оценивается в 2 балла.

Правильный ответ: А. Белый.

Внимание! Закончили!

Студенты считают набранные баллы, преподаватель называет пару, которая победила.

Максимальное количество баллов, которое студенты могут получить на уроке: 17.

Затем студенты делятся на пары и приступают к выполнению творческого задания.

Творческое задание.

Составьте тест по теме «Поэзия Серебряного века» с тремя вариантами ответов. В тексте должно быть не менее 5 вопросов. После составления теста обменяйтесь им с вашим одноклассником. Затем проверьте ответы друг друга. Задание оценивается в 5 баллов.

Время выполнения – 15 минут.

Тип задания – парное.

В тесте должно быть 3 вопроса про содержание прочитанных стихотворений, 2 вопроса про биографию поэтов.

Критерии оценивания: оценивается корректность формулировки вопросов и их разнообразие, грамматические и лексические ошибки.

Во время составления теста можно пользоваться своими конспектами. После выполнения задания, студенты сдают тетради на проверку.

3. Контроль усвоения, обсуждение допущенных ошибок и их коррекция.

В процессе выполнения упражнений преподаватель при необходимости исправляет ошибки или дополняет ответы студентов.

Подведение итогов. Рефлексия.

Преподаватель предлагает заполнить следующую таблицу:

Таблица 7 – Подведение итогов

Что знал до спецкурса «поэзия Серебряного века»	Что узнал в процессе занятий по спецкурсу «поэзия Серебряного века»	Что хочу узнать о поэзии Серебряного века

Студенты заполняют таблицу.

4. Информация о домашнем задании, инструктаж по его выполнению.

Напишите эссе на тему «Серебряный век русской поэзии». В работе отразите, как вы понимаете словосочетание «Серебряный век», охарактеризуйте данное литературное направление, укажите поэтов Серебряного века и их произведения.

Онлайн-тест

1) Образное название периода в истории русской поэзии, относящегося к концу XIX – началу XX века?

а) Золотой век;

б) Серебряный век;

в) Бронзовый век.

2) Каковы особенности символизма в России?

а) утверждение самоценности духовно-творческой жизни личности, изображение сильных страстей и характеров, одухотворённой и целительной природы;

- б) отрицание общепринятых, «изживших себя» норм русского языка – использование неологизмов, вызов, бросаемым «старой литературе»;
- в) стремление к различным формам замещения эстетикой логики и морали, недоверие к обыденному слову, стремление выражаться посредством аллегорий и символов.**

3) Назовите известных русских поэтов-символистов:

- а) А. А. Блок, К. Д. Бальмонт, А. Белый;**
- б) Ф. М. Достоевский, А. П. Чехов, А. С. Пушкин;
- в) А. Ахматова, С. Я. Маршак, М. Ю. Лермонтов.

4) Кто из испанских писателей обобщил черты испанской культуры для всех поколений и всех народов, создав образ гитары в своей поэзии?

- а) Федерико Гарсия Лорка;**
- б) Антонио Мачадо Руис;
- в) Хуан Рамон Хименес.

5) Назовите известных испаноязычных поэтов-символистов:

- а) Рамон Перес де Айала;
- б) Аугусто Роа Бастос;
- в) Антонио Мачадо Руис.**

6) Против какого мировоззрения выступали поэты-символисты?

- а) материалистическое мировоззрение;**
- б) религиозное мировоззрение;
- в) мифологическое мировоззрение.

7) Как называют поэтов, которые отрицали мистические устремления символистов?

- а) классицисты;
- б) акмеисты;**
- в) романисты.

Тест рассчитан на 30 минут.

Подведение итогов

Изучение / анализ поэтических текстов на занятиях по русскому языку как иностранному способствует формированию социокультурной и лингвострановедческой компетенций, повышению мотивации к изучению русского языка, расширению запаса языковых средств и пониманию их коммуникативного потенциала.

Контроль уровня понимания поэтического произведения осуществляется системой вопросов и заданий, направленной на проверку смыслового восприятия текста. В качестве подобных заданий на спецкурсе представлены следующие: ответы на вопросы по прочитанному тексту, восстановление правильного порядка фрагментов текста, подбор синонимов и антонимов, объяснений к наиболее значимым использованным автором лексическим единицам.

На спецкурсе «Поэзия Серебряного века» в испаноязычной аудитории необходимо уделять внимание смысловому восприятию поэтического текста путем интерпретирования средств его языкового выражения. Система заданий, разработанных в рамках спецкурса, направлена на освоение языкового материала с учетом особенностей родного языка учащихся и на понимание идейно-образного содержания поэтического произведения. Грамматические задания к поэтическому тексту направлены на отработку тем, которые являются наиболее сложными для испаноговорящих студентов. Учёт грамматических особенностей родного языка инофонов позволяет оптимизировать овладение русским языком и сделать процесс обучения эффективным. Интерпретация текста включает знакомство инофонов со страноведческой информацией, которая служит объектом сопоставления испанской и русской культур.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Использование поэтических текстов в процессе преподавания РКИ является одним из главных условий для достижения высоких результатов в обучении языку. Владение иностранным языком в совершенстве означает умение читать и понимать художественные произведения.

Тексты русских поэтов Серебряного века представляют собой феномен национальной культуры и обладают эстетической, когнитивной, коммуникативной, этической и другими функциями, присущими произведению любого вида искусства. Работа с поэтическим текстом целесообразна на продвинутом и завершающем этапах обучения, когда студенты уже располагают основными сведениями о структуре языка и его организации, поскольку основой стиля данного поэтического произведения является взаимодействие языковых единиц разных уровней. Задача преподавателя состоит в том, чтобы помочь инофонам в овладении не только языковой, но и коммуникативной компетенцией.

В соответствии с целями и задачами магистерской диссертации в процессе работы были проанализированы научные подходы к изучению художественного текста:

- 1) лингвистический;
- 2) литературоведческий;
- 3) психолингвистический;
- 4) коммуникативный;
- 5) лингвоцентрический;
- 6) текстоцентрический;
- 7) антропоцентрический.

Так, наличие и использование значительного числа различных подходов к исследованию текста способствует его всестороннему изучению с разных теоретических позиций и научных направлений и расширяет представления о тексте как особом лингвистическом феномене.

Специфика изучения художественных текстов в испаноязычной аудитории состоит в том, что на уроках по РКИ необходимо уделять внимание межкультурному взаимодействию между Россией и Испанией, тем самым обеспечивая адекватное взаимопонимание и духовное взаимообогащение.

В связи с тем, что русский и испанский языки принадлежат к разным типологическим классам (русский язык – синтетический, испанский язык – аналитический) на уроках по РКИ важно учитывать грамматические различия между данными языками. Грамматические упражнения, подобранные с учетом данных особенностей, помогут испаноязычным студентам лучше понять внутреннюю структуру русского языка.

Разработанный спецкурс «Поэзия Серебряного века» способствует формированию социокультурной и лингвострановедческой компетенций, развивает способности к восприятию поэтического произведения на русском языке, формирует образное и ассоциативное мышление, улучшает навыки устной и письменной речи. На уроках используется поуровневый лингвистический анализ, который помогает выявить особенности языковых единиц, объясняет их особую речевую и композиционную организацию.

Изучение поэтических произведений на занятиях в иностранной аудитории позволяет решить ряд целей и задач. Поэтому поуровневый лингвистический анализ произведения является одним из важных видов работы в процессе обучения РКИ. Данный анализ выявляет особенности тех или иных языковых единиц, объясняет их особую речевую и композиционную организацию, позволяет мотивированно судить о тонкостях содержательного плана текста и открывает новые грани его эстетического смысла.

Подводя итоги, следует отметить, что интерпретация художественного текста позволяет проникнуть в смысл концептуального содержания произведения, выраженного в семантике различных языковых единиц.

В результате исследования установлено, что интерпретация художественного текста выступает эффективным средством формирования коммуникативной компетенции у иностранных студентов.

Перспектива исследования связана с дальнейшей разработкой спецкурсов, посвящённых изучению поэзии Серебряного века с акцентом на испаноязычную аудиторию. Следующие уроки могут быть направлены на изучение таких направлений, как акмеизм и футуризм.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Адмони В. Г. Типология текстов / В. Г. Адмони. – СПб.: Наука, 1994, – 151 с.
2. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – М.: Икар, 2009, – 448 с.
3. Азнаурова Э. С. Очерки по стилистике слова / Э. С. Азнаурова. – Ташкент: Фан, 1973, – 315 с.
4. Антонова Л. Н. Учебники по русскому языку как иностранному: из опыта работы на подготовительном факультете в Северо-Восточном федеральном университете имени МК Аммосова / Л. Н. Антонова, К. П. Толстякова // Русистика. – 2019. – Т. 17. – №. 1. – С.103.
5. Арутюнова Н. Д. Трудности перевода с испанского языка на русский / Н. Д. Арутюнова. – М.: Высшая школа, 2004, – 190 с.
6. Ахматова О. С. Словарь лингвистических терминов / О. С. Ахматова. – М.: Советская энциклопедия, 1996, – 606 с.
7. Бабайлова А. Э. Текст как продукт, средство и объект коммуникации при обучении неродному языку. Теория и методика / А. Э. Бабайлова. – М.: Логос, 1987, – 151 с.
8. Бабенко, Л. Г. Лингвистический анализ художественного текста. Теория и практика / Л. Г. Бабенко, Ю. В. Казарин. – М.: Флинта: Наука, 2005, – 495 с.
9. Бабенко Л. Г. Филологический анализ текста: основы теории, принципы и аспекты анализа / Л. Г. Бабенко. – Екатеринбург, 2004, – 314 с.
10. Бальмонт К. Д. Избранное: стихотворения, переводы, статьи / К. Д. Бальмонт. – М.: Правда, 1991, – 608 с.
11. Барт Р. Избранные работы: Семиотика. Поэтика / Р. Барт. – М., 1994, – 616 с.
12. Барышникова Е. Н., Саидов З. З. Актуальные принципы и критерии отбора художественного текста при работе с таджикскими учащимися.

Филологические науки. Вопросы теории и практики Тамбов: Грамота, – 2020.
– № 68. – С. 245– 52.

13. Барышников Н.В. Профессиональная межкультурная коммуникация с акцентом // Язык и культура. – 2020. – № 49. – С. 175–185.

14. Белянин В. П. Психолингвистические аспекты художественного текста / В. П. Белянин. – М.: МГУ, 1988, – 121 с.

15. Белый А. Символизм как миропонимание / А. Белый. – М., 1994, – 528с.

16. Блок А. А. Изборник / А. А. Блок. – М.: Наука, 1989, – 287 с.

17. Богданов С. И. Морфология современного русского языка: учебник для высших учебных заведений Российской Федерации / С. И. Богданов.– СПб.: Факультет филологии и искусств СПбГУ, 2009, – 634 с.

18. Болотнова Н. С. Филологический анализ текста: учеб. пособие / Н. С. Болотнова. – М.: Наука, 2009, – 520 с.

19. Быкова О. П. Обучение русскому языку как иностранному в иноязычной среде / Быкова О. П. – М, 2014, – 200 с.

20. Вагнер В. Н. Лексика русского языка как иностранного и её преподавание / В. Н. Вагнер. – М.: Флинта, – 204 с.

21. Вагнер В. Н. Синтаксис русского языка как иностранного и его преподавание / В. Н.Вагнер. – М, 2007, – 165 с.

22. Валгина Н. С. Теория текста: учеб. пособие / Н. С. Валгина. – М.: Логос, 2003, – 191 с.

23. Верещагин Е. М., Костомаров В. Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного / Е. М Верещагин, В. Г. Костомаров. – М., 1983, – 248 с.

24. Виноградов В. В. О языке художественной литературы / В. В. Виноградов. – М.: Гослитиздат, 1959, – 655 с.

25. Виноградов В. В. Поэтика русской литературы /В. В. Виноградов. – М.: Гослитиздат, 1976, – 356 с.

26. Виноградов В. С. Грамматика испанского языка. Практический курс: Учебник для институтов и факультетов иностранных языков / В. С. Виноградов. – М.: Книжный дом, 2000, – 432 с.
27. Виноградов В. С. Русская грамматика в сопоставлении с испанской: сходства и различия / В. С. Виноградов, И. Г. Милославский // Русский язык за рубежом. – 1979. – № 2 (58). – С. 69–70.
28. Виноградов В. С. Число русских и испанских существительных / В. С. Виноградов, И. Г. Милославский // Русский язык за рубежом. – 1979. – № 5 (58). – С. 70–72
29. Винокур Г. О. Об изучении языка литературных произведений / Г. О. Винокур. – М.: Высш. шк., 1991, – 448 с.
30. Винокур Г. О. Филологические исследования: Лингвистика и поэтика / Г.О. Винокур. – М., 1990, – 452 с.
31. Гальперин И. Р. Текст как объект лингвистического исследования / И. Р. Гальперин. – М.: Комкнига, 2014, – 144 с.
32. Гаспаров М. Л. О русской поэзии: Анализы, интерпретации, характеристики / М. Л. Гаспаров. – СПб.: Азбука, 2001, – 452 с.
33. Гвенцадзе М. А. Коммуникативная лингвистика и типология текста / М. А. Гвенцадзе. – Тбилиси, 1986, – 191 с.
34. Гиппиус З. Н. Избранное: Чертова кукла: Роман. Повесть. Рассказы / Сост.Т. Прокопов. – М.: ТЕРРА, 1997, – 893 с.
35. Гореликова М. И. Интерпретация художественного текста: Лингвистический анализ / М. И. Гореликова. – М., 2002, – 223 с.
36. Гореликова М. И., Магомедова Д. М. Лингвистический анализ художественного текста / М. И. Гореликова, Д. М. Магомедова. – М., 1983, – 228 с.
37. Григорьев В. П. История испанского языка / В. П. Григорьев. – М., 1985, – 176 с.
38. Евгеньева А. П. Словарь русского языка: В 4-х т. / А. П. Евгеньева. – 4-е изд., стер. – М.: Русский язык, 1999, – 2985 с.

39. Ефремова Т. Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный / Т. Ф. Ефремова. – М.: Русский язык, 2000, – 1168 с.
40. Загорская Н. В. Курчаткина Н. Н., Нарумов Б. П. Испанско-русский словарь: 70000 слов / Н. В. Загорская, Н. Н. Курчаткина, Б. П. Нарумов. – М.: Русский язык, 1988, – 830 с.
41. Земская, Ю. Н. Теория текста / Ю. Н. Земская, И. Ю. Качесова, Л. М. Комиссарова, Н. В. Панченко, А. А. Чувакин. – М.: Флинта, 2016, – 224 с.
42. Капитонова Т. И., Щукин А. Н. . Современные методы обучения русского языка у иностранцев / Т. И. Капитонова, А. Н. Щукин. – М.: Логос, 1987, – 230 с.
43. Киселев А. В. Русские пословицы и поговорки и их испанские аналоги / А. В. Киселев. – СПб.: КАРО, 2004, – 256 с.
44. Ковалевская Е. Г. Анализ художественного произведения / Е. Г. Ковалевская. – СПб., 1976, – 238 с
45. Копылова Г. И., Рамсина Т. А. Учебник русского языка для лиц, говорящих на испанском языке / Г. И. Копылова, Т. А. Рамсина. – М.: Высшая школа, 1967, – 479 с.
46. Коротышев А. В. Технология отбора и лингводидактической адаптации / А. В. Коротышев. – СПб.: КАРО, 2017, – 236 с.
47. Кожина М. Н. О специфике художественной и научной речи в аспектах функциональной стилистики / М. Н. Кожина. – Пермь, 1966, – 213 с.
48. Крючкова Л. С. Практическая методика обучения русскому языку как иностранному / Л.С. Крючкова, Н.В. Мощинская. – М., 2009, – 480 с.
49. Кубрякова Е. С. Текст и его понимание / Е. С. Кубрякова – СПб., 1994, – 213 с.
50. Кулибина, Н. В. Адаптировать нельзя понять: принципы адаптации художественных текстов в соответствии с «Общевропейскими компетенциями владения иностранным языком» / Н В. Кулибина // Русский язык за рубежом. – 2013. – № 5. – С. 22–30

51. Кулибина Н. В. Зачем, что и как читать на уроке. Художественный текст при изучении русского языка как иностранного / Н. В. Кулибина. – СПб., 2001. – 332 с.
52. Кулибина Н. В. О когнитивном и коммуникативном аспектах чтения художественной литературы // IX Конгресс МАПРЯЛ. Доклады и сообщения российских ученых. – 1999. – С. 275–281.
53. Кулибина Н. В. Художественный текст в лингводидактическом осмыслении / Н. В. Кулибина. – М.: Гос. ИРЯ, 2000, – 301 с.
54. Лингвистический энциклопедический словарь / Гл. ред. В. Н. Ярцева. – М.: Сов. энциклопедия, 1990, – 709 с.
55. Лихачев Д. С. О филологии / Д. С. Лихачев. – М.: Высшая школа, 1989, – 208 с.
56. Лотман Ю. М. Структура художественного текста / Ю. М. Лотман. – СПб.: КАРО, 1998, – 704 с.
57. Лукин В. А. Художественный текст: Основы лингвистической теории и элементы анализа: Учебник для филол. спец. вузов / В. А. Лукин. – М., 1999, – 560 с.
58. Маслова В. А. Филологический анализ художественного текста / В. А. Маслова. – Минск, 1999, – 200 с.
59. Ненарокова М. Р. . Основы лингвостилистического анализа текста: учебное пособие / М. Р. Ненарокова. – М.: РУДН, 2018, – 186 с
60. Николина Н. А. Филологический анализ текста : учеб. пособие / Н. А. Николина. – М.: Академия, 2003, – 256 с.
61. Новиков Л. А. Художественный текст и его анализ / Л. А. Новиков. – М., 2007, – 300 с.
62. Одинцов В. В. Стилистика текста / В. В. Одинцов. – М.: Наука, 2006, – 435 с.
63. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – М.: Русский язык, 1987, – 796 с.

64. Пассов Е. И. Диалог культур: социальный и образовательный аспекты / Е. И. Пассов. – М.: Флинта, 2001, – 240 с.
65. Пассов Е. И. Обучение чтению как средству общения / Е. И. Пассов. – М.: Флинта, 2003, – 266 с.
66. Пассов Е. И. Основы методики обучения иностранным языкам / Е. И. Пассов. – М.: Флинта, 1977, – 213 с.
67. Первухина С. В. Адаптированный художественный текст: способы повышения понятности / С. В. Первухина // Вестник Челябинского государственного университета. – 2011. – №25. – С. 130–134.
68. Попов А. А. Учебник испанского языка. Интенсивный курс / А. А. Попов. – СПб.: Виктория Плюс, 2013, – 672 с.
69. Попова Н.В., Алмазова Н.И., Евтушенко Т.Г., Зиновьева О.В. Опыт внутривузовского сотрудничества в процессе создания профессионально-ориентированных учебников по иностранному языку // Высшее образование в России, 2020, Т. 29. № 7, С. 32–42.
70. Попова Н. И. Грамматика испанского языка / Н. И.Попова. – М., 2005, – 312 с.
71. Потебня А. А. Эстетика и поэтика / А. А. Потебня. – М., 1976, – 613 с.
72. Розенталь Д. Э. Словарь-справочник лингвистических терминов / Д. Э. Розенталь, М. А. Теленкова. – М.: Просвещение, 1985, – 399 с.
73. Розенталь Д. Э. Справочник-практикум: Управление в русском языке. Практическая стилистика / Д. Э. Розенталь. – М.: ООО «Издательский дом ОНИКС 21 век», 2005, – 752 с.
74. Рогова К. А. Анализ художественного текста (Русская литература XX века: 20-е годы) / К. А. Рогова. – СПб., 1997, – 242 с.
75. Рябина Н. В. Основы анализа художественного текста: учебное пособие / Н. В. Рябина. – М., 2009, – 271 с.
76. Соловьёв В. С. Стихотворения и шуточные пьесы / В. Соловьёв. – Л.: Сов. писатель, 1974, – 350 с.

77. Стариченко В. Д. Большой лингвистический словарь / В. Д. Стариченко. – Ростов н/Д: Феникс, 2008, – 811. с
78. Трофимова Ю. М. Лингвистика поэтического текста: поэтический язык и поэтическое содержание : монография / Ю. М. Трофимова. – Саранск: Изд-во Морд. ун-та, 2015, –172 с.
79. Хализев В. Е. Теория литературы / В. Е. Хализев. – М., 2004, – 405 с.
80. Холшевников В. Е. Анализ композиции лирического стихотворения / В. Е. Холшевников. – СПб., 1985, – 248 с.
81. Черносвитов А. А. Кто и как учит русский язык в Испании / А. А. Черносвитов // Русский язык за рубежом. Русистика Испании. – 2011. – № 6. – С. 17.
82. Шанский Н. М. Лингвистический анализ художественного текста / Н. М. Шанский. – Л., 1990, – 416 с.
83. Шанский Н. М., Махмудов Ш. А. Филологический анализ художественного текста / Н. М. Шанский. – СПб, 2013, – 256 с.
84. Шалюхина А. В. Эмпатия в межкультурной коммуникации на примере испанцев // Русский язык за рубежом. Русистика Испании. – 2011. – № 6. – С. 80.
85. Шорина Т. А. Говорит Москва: Слушайте и запоминайте: Уроки аудирования социокультурной направленности / Т. А. Шорина. – М.: Этносфера, 2012, – 112 с.
86. Штайн К. Э. Текст: узоры ковра / К. Э. Штайн. – Ставрополь, 1999, – 168 с.
87. Щерба Л. В. Избранные работы по русскому языку / Л. В. Щерба. – М.: Флинта, 2017, – 350 с.
88. Щукин А. Н. Методика преподавания русского языка как иностранного / А. Н. Щукин. – М., 2003, – 333 с.
89. Якобсон П. М. Психология художественного текста / П. М. Якобсон. – М., 1964, – 245с.

90. Alonso A. Identificación de gramáticos españoles clásicos / A. Alonso, – Barcelona, 1951, – 236 p.
91. Lapesa R. Historia de la lengua española Texto / R. Lapesa. – Madrid: Editorial Gredos, 1981, – 690 p.
92. López M. A. El español de España. Manual de dialectología hispánica / M. A. López – Madrid: Ariel, 1996, – 316 p.
93. Lozano Marco M. A . Anales de literatura española. Simbolismo y modernismo / M. A. Lozano Marco. – Alicante: Universidad de Alicante, 2002, – 308 p.

ПРИЛОЖЕНИЕ А Статья для ознакомительной недели по теме «Символизм в Испании»

Испанский символизм начал развиваться в Латинской Америке. Влияние символизма на испаноязычную литературу отражено в работах Мануэля Гутьеррес Нахера (Мексика), Леопольдо Лугонес (Аргентина), Антонио Мачадо Руиса (Испания), Хулиана Дель Казаль (Куба), Хуана Рамона Хименеса (Испания), Рубена Дарио (Никарагуа), Федерико Гарсиа Лорки (Испания) и многих других писателей.

Огромный вклад в развитие символизма внёс Антонио Мачадо Руис. Он признан в литературном мире за создание поэзии, посвящённой духовной революции. В произведениях Мачадо встречаются извечные темы лирического творчества – любовь, воспоминания детства, юность, созерцание природы. Поэзия Антонио Мочадо – своеобразный вариант символизма. Вечер, ночь, ледяной ветер, ясное апрельское утро источник и дорога – главные символы поэзии Мачадо [Cardwell, 2002, с. 31 – 36]

Федерико Гарсиа Лорка – испанский писатель, поэт и драматург, произведения которого характеризуются оригинальностью и организованностью, а также постоянным использованием метафор и символов. Основными темами в творчестве писателя были разочарование, любовь и желание. В своей поэзии Лорка создал символ, который обобщил черты испанской культуры для всех поколений и всех народов – образ гитары [Alarcón Sierra, 2002, с. 75 – 76]

Хуан Рамон Хименес – выдающийся испанский поэт, признан во всем мире за его знаменитую работу «Платеро и я» («Platero y yo»), написанную в 1914 году. Цвет в поэзии Хименеса играет важную роль. Как и для всей испанской поэзии, цвет – это символ. Серый – цвет тоски и унижения, желтый – беда, утрата. Белый цвет символизирует грусть, красный – страсть, чёрный – смерть. Зеленый цвет – это новая жизнь, плодородие, любовь.

Фиолетовый и лиловый – цвета траура и покаяния. Синий – вечность, истина, справедливость [Alarcón Sierra, 2002, с. 77 – 78]

В своих произведениях испанские символисты старались отобразить жизнь каждой души – полную переживаний, неясных, смутных настроений, тонких чувств, мимолётных впечатлений. Поэты-символисты были новаторами поэтического стиля, наполнив его новыми, яркими и выразительными образами, и иногда, пытаясь добиться оригинальной формы, они уходили в считаемую критиками бессмысленной игру слов и звуков. Можно сказать, что испанский символизм различает два мира: мир вещей и мир идей. Символ в испанской поэзии становится неким условным знаком, соединяющим эти миры в смысле, им порождаемом [Alarcón Sierra, 2002, с. 82 – 84]

Таким образом, для многих испанских писателей символизм представлял собой способ создания новой литературы, способной возрождать посредством художественных усилий. По их мнению, поэт-символист может угадать тайны «души вещей», увидеть и понять, где скрываются вечные истины и необходимые ориентиры, предлагаемые для указания духовного направления, которое должен предпринять народ.

**ПРИЛОЖЕНИЕ Б Повторение грамматического материала на
тему «Разряды прилагательных» и «Степени сравнения
прилагательных» для урока по теме «Семантика цвета в поэзии
А. А. Блока»**

1. Вспомните, какие разряды прилагательных существуют в русском языке, посмотрев на данную иллюстрацию:



Рисунок 11 –Разряды прилагательных

Упражнение 1. Прочитайте словосочетания и определите, к какому разряду относятся прилагательные. Занесите данные в таблицу:

Таблица 4 – Разряды прилагательных

Качественные	Относительные	Притяжательные

Тёмный цвет, каменная стена, мамина сумка, злые глаза, большой рот, деревянная ложка, папин пиджак, вкусный ужин, городской парк, медвежья

нора, тяжёлая сумка, утренняя передача, добрый дедушка, морской воздух, компьютерная игра, праздничный день, милая улыбка.

1. Посмотрите на иллюстрацию, в которой представлены степени сравнения прилагательных. Обратите внимание, что **только качественные** прилагательные имеют степени сравнения.

Сравнительная степень		Превосходная степень	
показывает, что в предмете признак проявляется в большей или меньшей степени, чем в другом		показывает, что предмет превосходит остальные предметы по какому-либо признаку	
Простая	Составная	Простая	Составная
Образуется при помощи суффиксов <i>-ее, -ей, -е, -ше</i>	Образуется при помощи наречия <i>более (менее)</i> + полное прилагательное	Образуется при помощи суффиксов <i>-айш, -ейш</i>	Способы образования: 1) слова <i>самый, наиболее, наименее</i> + полное прилагательное; 2) простая форма сравнительной степени + слово <i>всех</i>
крепче, сильнее	более крепкий менее сильный	крепчайший сильнейший	самый крепкий сильнее всех

Рисунок 12 – Степени сравнения прилагательных

Упражнение 2. Из качественных прилагательных, занесённых в таблицу в упражнении 1, образуйте сравнительную и превосходную степень.

Образец: тёмный – темнее – самый тёмный.

После выполнения упражнений проверьте себя, посмотрев ключи в конце заданий.

Ключи к упражнению 1

Качественные: тёмный цвет, злые глаза, большой рот, вкусный ужин, тяжёлая сумка, добрый дедушка, милая улыбка.

Относительные: каменная стена, деревянная ложка, городской парк, утренняя передача, морской воздух, компьютерная игра, праздничный день.

Притяжательные: мамина сумка, папин пиджак, медвежья нора.

Ключи к упражнению 2

Злые – злее – самые злые; большой – больше – самый большой;
вкусный – вкуснее – самый вкусный; тяжёлая – тяжелее – самая тяжёлая;
добрый – добрее – самая добрая; милый – милее – самый милый.

ПРИЛОЖЕНИЕ В Краткий конспект о средствах выразительности в русском языке

Т Р О П Ы изобразительно-выразительные средства языка, обороты речи, в которых слово или выражение употреблено в переносном значении.					
Сравнение сопоставление двух предметов, с тем, чтобы пояснить одно с помощью другого # <i>мягкий, как шелк</i>	Метонимия употребление названия одного предмета вместо названия другого на основании внутренней или внешней связи. # <i>А в двери - бушлаты, шинели, тулупы.</i> (В. Маяковский)	Олицетворение перенесение свойства живых существ на неодушевленные предметы. # <i>В стена грукотят стога.</i> (А. Блок) # <i>Страх ползет по его телу.</i> (М. Булгаков)	Ирония употребление слова в обратном, противоположном, смысле. Подчеркнуто положительная характеристика превращается в свою противоположность. # <i>Откуда, умная, бредешь ты, голова?</i> (И. А. Крылов) # <i>"Шарашинский" в адрес хилого человека.</i>		
Эпитет образное определение. Такое определение имеет переносное значение. # <i>темное значение - Шелковая ткань, переносное значение - Шелковая кожа</i> Постоянные эпитеты - эпитеты, характеризующие какой-либо предмет, характерные для устойчивого народного творчества. # <i>чистое поле, добрый молодец</i>	Гипербола непомерное преувеличение размера, силы, значения какого-либо предмета или явления. # <i>В сто сорок сил закатился.</i> (В. Маяковский)	Литота непомерное преуменьшение размера, силы, значения какого-либо предмета или явления. # <i>Мадонна - на заре, пышет жаром, ниже травы</i>	Аллегория иносказательное выражение отвлеченного понятия или идеи при помощи конкретного образа. # <i>хитрость в образе лисы.</i> # <i>"Волки и овцы" - название пьесы.</i>		
Метафора употребление слова или выражения в переносном смысле на основе сходства двух явлений # <i>нос корабля, огонь души, угол зрения, соль земли</i>			Перифраза (перифраза, парифраза, парифраза) замена лица, предмета или явления описанием их характерных признаков # <i>Другой властитель наших дум.</i> (М. Лермонтов) # <i>Ковер зимы покрыл холмы.</i> (Е. Баратынский)		

Рисунок 13 – Средства выразительности в русском языке

Отчет о проверке на заимствования №1



Автор: Guseva Inna

Проверяющий: Guseva Inna

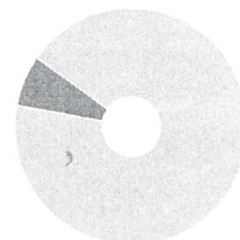
Отчет предоставлен сервисом «Антиплагиат» - <http://users.antiplagiat.ru>

ИНФОРМАЦИЯ О ДОКУМЕНТЕ

№ документа: 25
Начало загрузки: 14.06.2022 02:48:27
Длительность загрузки: 00:00:07
Имя исходного файла: Гусева Итоговый вариант.pdf
Название документа: Гусева Итоговый вариант
Размер текста: 153 кБ
Символов в тексте: 156558
Слов в тексте: 19048

ИНФОРМАЦИЯ ОБ ОТЧЕТЕ

Начало проверки: 14.06.2022 02:48:34
Длительность проверки: 00:00:13
Комментарии: не указаны
Поиск с учетом редактирования: да
Модули поиска: Перефразирования по Интернету



ЗАИМСТВОВАНИЯ	САМОЦИТИРОВАНИЯ	ЦИТИРОВАНИЯ	ОРИГИНАЛЬНОСТЬ
6,55%	0%	0%	93,45%

Заимствования — доля всех найденных текстовых пересечений, за исключением тех, которые система отнесла к цитированиям, по отношению к общему объему документа.
Самоцитирования — доля фрагментов текста проверяемого документа, совпадающий или почти совпадающий с фрагментом текста источника, автором или соавтором которого является автор проверяемого документа, по отношению к общему объему документа.
Цитирования — доля текстовых пересечений, которые не являются авторскими, но система посчитала их использование корректным, по отношению к общему объему документа.
Сюда относятся оформленные по ГОСТу цитаты; общеупотребительные выражения; фрагменты текста, найденные в источниках из коллекций нормативно-правовой документации.
Текстовое пересечение — фрагмент текста проверяемого документа, совпадающий или почти совпадающий с фрагментом текста источника.
Источник — документ, проиндексированный в системе и содержащийся в модуле поиска, по которому проводится проверка.
Оригинальность — доля фрагментов текста проверяемого документа, не обнаруженных ни в одном источнике, по которым шла проверка, по отношению к общему объему документа.
Заимствования, самоцитирования, цитирования и оригинальность являются отдельными показателями и в сумме дают 100%, что соответствует всему тексту проверяемого документа.
Обращаем Ваше внимание, что система находит текстовые пересечения проверяемого документа с проиндексированными в системе текстовыми источниками. При этом система является вспомогательным инструментом, определение корректности и правомерности заимствований или цитирований, а также авторства текстовых фрагментов проверяемого документа остается в компетенции проверяющего.

№	Доля в отчете	Доля в тексте	Источник	Актуален на	Модуль поиска	Блоков в отчете	Блоков в тексте
[01]	1,81%	1,81%	Н.С. Болотнова Филологический анализ текста http://studfiles.ru	05 Янв 2017	Перефразирования по Интернету	11	11
[02]	1,15%	1,15%	Принципы отбора художественных текстов в практике преподавания русского языка как иностранного (РКИ) для Иракской аудитории Социальная сеть Pandia.ru http://pandia.ru	29 Янв 2017	Перефразирования по Интернету	3	3
[03]	1,14%	1,14%	Загрузить http://volsu.ru	01 Янв 2017	Перефразирования по Интернету	6	6
[04]	0%	1,14%	Лингвистический, социальный, историко-культурный, дидактический контексты функционирования русского языка как государственного языка РФ (34/34) http://vgpu.org	08 Янв 2017	Перефразирования по Интернету	0	6
[05]	0,29%	1,01%	/2011_2.pdf http://vestnik.tspu.edu.ru	01 Янв 2017	Перефразирования по Интернету	1	3
[06]	0,72%	1,01%	/60-64.pdf http://vestnik.tspu.edu.ru	30 Янв 2017	Перефразирования по Интернету	2	3
[07]	0,72%	0,72%	Краткая биография Брюсова Валерия Яковлевича поэта http://all-biography.ru	29 Янв 2017	Перефразирования по Интернету	5	5
[08]	0,6%	0,6%	Н.С. Болотнова Филологический анализ текста - Стр 6 http://studfiles.ru	01 Янв 2017	Перефразирования по Интернету	4	4
[09]	0,12%	0,12%	РУССКО-ИСПАНСКИЕ КОНТАКТЫ В ЗЕРКАЛЕ ДИАЛОГА КУЛЬТУР (О ТЕОРЕТИЧЕСКИХ ОСНОВАХ И СТРУКТУРЕ НАЦИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО УЧЕБНОГО ПОСОБИЯ ПО ЧТЕНИЮ И РАЗВИТИЮ РЕЧИ ДЛЯ ИСПАНСКИХ СТУДЕНТОВ «РОССИЯ И ИСПАНИЯ: ДИАЛОГ КУЛЬТУР») http://cyberleninka.ru	08 Янв 2017	Перефразирования по Интернету	1	1

н.р. Кривошеина Н.Б.