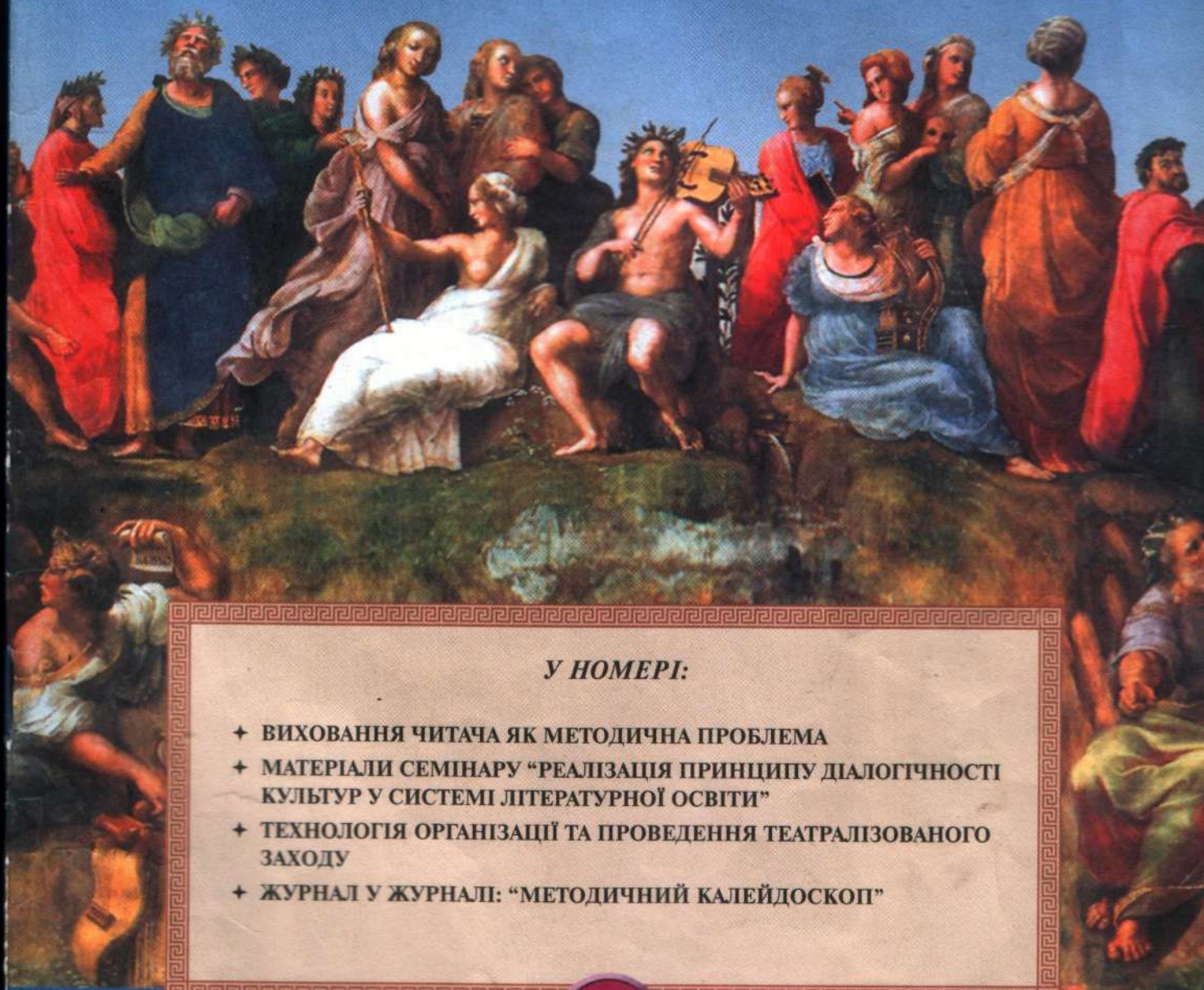


ІНДЕКС 74426

ВСЕСВІТНЯ ЛІТЕРАТУРА

3
2007

В СЕРЕДНІХ НАВЧАЛЬНИХ
ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ



У НОМЕРІ:

- + ВИХОВАННЯ ЧИТАЧА ЯК МЕТОДИЧНА ПРОБЛЕМА
- + МАТЕРІАЛИ СЕМІНАРУ “РЕАЛІЗАЦІЯ ПРИНЦИПУ ДІАЛОГІЧНОСТІ КУЛЬТУР У СИСТЕМІ ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТИ”
- + ТЕХНОЛОГІЯ ОРГАНІЗАЦІЇ ТА ПРОВЕДЕННЯ ТЕАТРАЛІЗОВАНОГО ЗАХОДУ
- + ЖУРНАЛ У ЖУРНАЛІ: “МЕТОДИЧНИЙ КАЛЕЙДОСКОП”

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ



ВИДАВНИЦТВО “ПЕДАГОГІЧНА ПРЕСА”

Не нівелювати специфіку курсу “Зарубіжна література”, а на всіх рівнях підкреслювати її

Про діалогічний підхід до викладання цього курсу

Переклади — не спосіб ознайомлення з окремими творами, а засіб вікового спілкування культур і народів.

Б. Пастернак

Коли точилася боротьба за збереження кількості годин на вивчення зарубіжної літератури, аргументами на користь знищення курсу були тези про його подібність до предмета “Українська література”. Крім того, лунали думки й про те, що він є другорядним, бо художні твори вивчаються не в оригіналах, а в перекладах. Такий погляд є абсолютно хибним, оскільки переклад — це не маргінальне літературне явище, а унікальний феномен світової культури, завдяки якому оригінальний твір стає світовим шедевром.

Так, видатний російський перекладознавець А. Федоров писав: “Якщо переклад неможливий без оригіналу, то подальше існування оригіналу в літературах світу неможливе без перекладу, і оригінал, і переклад опиняються перед лицем світової літератури в паритетних відношеннях (навіть за відсутності тотожності між ними). Питання не в тому, що важливіше — першоджерело чи переклад..., а в тому, що в ході розвитку світової літератури вони нерозривно пов’язані одне з одним, одне без одного неможливі” (підкреслено нами. — Ж. К.) [13, 11]. Викладачеві зарубіжної літератури важливо розуміти, що перекладний характер літератури — це не недолік, а яскрава риса предмета.

Отже, аби не виникало закидів на адресу неповноцінності шкільного курсу “Зарубіжна література”, потрібно увиразнювати його специфіку, розкривати діалектичний взаємозв’язок оригінального та перекладного творів, наголошувати на питаннях міжкультурної взаємодії.

Спробуємо продемонструвати, як специфіка предмета виявляє себе в межах діалогічного підходу до викладання словесності. Зазначимо, що є такі його різновиди (за Г. Токмань):

- ✓ діалог з художнім текстом;
- ✓ діалог учителя та учня;
- ✓ діалог тексту зі своєю епохою;
- ✓ діалог художнього тексту з іншим художнім текстом;
- ✓ діалог художнього тексту з літературною традицією;
- ✓ діалог художнього тексту зі світовим мистецтвом [12, 49 — 54].

Звернімо увагу на специфічні рівні діалогу, характерні саме для перекладної літератури.

I. Діалог національних культур.

Йдеться про діалог на рівнях література оригіналу — література перекладу, мова оригіналу — мова перекладу, культура оригіналу — культура перекладу, читач — чужа культура тощо.

Ми живемо в розмаїтому полікультурному світі. Україна — не виняток. Це полікультурна держава, яку населяє понад 130 націй і народностей. Тому для нас особливо актуальною є ідея полікультурного виховання, що перекується із завданнями діалогу культур. Принцип полікультурності освіти орієнтує на освоєння національно-культурних цінностей і врахування в діалозі етнічних особливостей комунікантів. Він спрямований, з одного боку, на збереження і примноження культурної багатоманітності світу, а з іншого — на становлення культурної ідентичності окремої людини. Широкі можливості для виховання особистості, обізнаної з іншими культурами, толерантно налаштованої до всіх націй, відкриває вивчення перекладної літератури.

Діалог між читачем і чужою культурою відбудеться, якщо:

- ✓ вчитель створить емоційно-інтелектуальну атмосферу зацікавлення чужою культурою, налаштує учнів на доброзичливе ставлення до неї;
- ✓ учні усвідомлять, що “діалог культур є діалогом рівноправних партнерів” (М. Гольберг) [3, 9], які прагнуть глибоко зрозуміти один одного;
- ✓ школярі володітимуть специфічними уміннями, необхідними для роботи з інокультурним текстом (це насамперед уміння фіксувати і пояснювати прояви національного в культурі, аналізувати твір відповідно до його інокультурної природи).

З огляду на це особливої ваги у процесі викладання зарубіжної літератури набуває принцип врахування інокультурності твору, який вимагає сприйняття тексту як явища іншої культури, що неодмінно передбачає прагнення розшифрувати її національні коди.

Наприклад, твори далеких літератур не можна розглядати з позицій антропоморфізму, оскільки це суперечить їхній сутності. Своєрідні “голоси” цих текстів читач почує, підходячи до них з позицій споглядальної краси Всесвіту. Усвідомивши це, він уникне хиб у трактуванні творів, ніколи не бачитиме в них того, чого не може бути (скажімо, уособлення).

Надзвичайно важливо навчити учнів сприймати твір з позицій тієї культури, яку він репрезентує. Адже кожний художній текст тією чи іншою мірою відбиває національну картину світу.

Розглянемо деякі етнокультурні компоненти комунікації, які відображаються в художніх творах і по-різному сприймаються представниками лінгвокультурних спільнот [1; 6; 7].

■ **Національно-культурні символи** — *знаки, в яких первісний зміст є формою для вторинного.*

Інокультурний читач може мати справу з прикладами символічності того, що в його лінгвокультурній спільноті не є символічним.

Наприклад, для англіців національним символом є гостролист як неодмінний атрибут Різдва, домашнього затишку в Різдвяні свята. Для українців цей елемент природи не є культурним символом, саме тому названа лексема в них не асоціюється з таким значенням.



Крім того, завадити сприйняттю тексту може і незбіг (а особливо протилежність) символів, позначених однаковими мовними одиницями.

Так, для європейців дракон — символ зла, для народів Сходу — здоров'я і процвітання. Заєць сприймається українцями й росіянами як символ швидкості, поспішності (*стрибає, як заєць*), боягузтва (*дрижить, як заєць*), тоді як у народів буддистського ареалу ця тварина асоціюється з мудрістю. Відомі випадки несумісності символіки кольорів: на відміну від багатьох індоевропейських народів мешканці Екваторіальної Африки не пов'язують білий колір з добром, істиною, а чорний — зі злом, обманом [1, 47]. У монголів жовтий колір символізує кохання, у деяких європейських народів (українців, росіян, білорусів, німців, поляків і французів) — розлуку, зраду, американці ж асоціюють його з боягузтвом.

■ **Національні еталони і стереотипи сприйняття як фактор вияву себе серед своїх і водночас упізнання свого.**

У художній літературі найяскравіше відображено стереотипи-образи, стереотипи-ситуації, стереотипи поведінки. Так, у різних народів існують різні стереотипні уявлення про еталон зовнішньої та внутрішньої краси людини, зумовлені природою та етнічними особливостями сприйняття навколишнього світу. Ще Вольтер відзначав: "У всіх країнах люди мають один ніс, два ока й один рот, однак поєднання рис, яке вважається красивим у Франції, не матиме успіху в Туреччині, так само як турецька краса не буде визнана в Китаї; а те, що понад усе подобається в Азії та Європі, видається химерним у Гвінеї" [4].

Наприклад, в оповіданнях Р. Тагора відображено сприйняття краси бенгальцями. За їхніми уявленнями, смаглява шкіра, високий зріст, коротке хвилясте волосся, відсутність кокетства — негативні жіночі характеристики (а багатьма європейцями вони можуть бути сприйняті як позитивні).

З національними символами та стереотипами пов'язано функціонування у фольклорі та літературі улюблених набором образів-штампів.

Для росіян та українців національно-специфічним є образ стегу як символу свободи, у народів Кавказу, які живуть в інших географічних умовах, вільне життя асоціюється з горами. Саме тому природний для слов'янської свідомості гімн стегу в повісті М. Гоголя "Тарас Бульба" може не знайти адекватного відгуку в душі горця, котрий ніколи не бачив неозорих просторів. Отже, національне світобачення позначається на сприйнятті пейзажів. "Світ, який оточує людину протягом століть, визначає його естетичні почуття, смаки, формує ту чи іншу систему художніх засобів, їх змістовність і форму. Скажімо, сприйняття картин колоритної, багатобарвної південної природи сформувало в мешканців Півдня відчуття яскравої, пишної краси і, навпаки, зробило їх менш сприйнятливими до скромної, такої, яка не одразу впадає в око, краси Півночі" [14, 80].

Безпосередньо з географічно та етнічно зумовленими уявленнями пов'язана вся система засобів художньої виразності. Звідси — використання постійних епітетів (типу давньогрецьких "волоока", "прудконогий"), метафор (російське "сніп волосся"), порівнянь (литовське "волосся, як льон"). За результатами анкетування студентів різних національностей М. Черкезовою, тропи подобаються або не подобаються читачеві залежно від того, наскільки вони відображають близьку (знайому) або чужу реальність [14, 81].

Національно детермінованою іноді може бути поведінка людини.

Яскравим прикладом цього є дія закону кривавої помсти у кавказьких народів. Як експериментально підтверджує Г. Гогіберідзе, сучасні школярі Північного Кавказу, спеціально не підготовлені для сприйняття інокультурних явищ, саме з позицій цього закону оцінюють ситуації, описані в художніх творах [2, 163].

■ **Національно-прецедентні феномени** (відомі будь-якому середньому представнику тієї чи іншої національно-лінгво-культурної спільноти й такі, що входять до національної когнітивної бази).

Прецедентними феноменами можуть бути:

- ✓ тексти, зокрема, творів художньої літератури (для українців — "Заповіт" Т. Шевченка);
- ✓ імена (для росіян — Обломов);
- ✓ ситуації (для українців, росіян — "пропав, як швед під Полтавою");
- ✓ висловлювання, до яких відносять також цитати з художніх творів, прислів'я і приказки (російська й українська — "коли рак на горі свисне", відповідно німецька — "коли собаки загавкають хвостами", англійська — "коли місяць перетвориться на зелений сир").

В англомовному світі своєрідним прецедентним висловлюванням є евфемізм "гніздо зозулі", розуміння якого важливе для правильного сприйняття роману К. Кізі "Політ над гніздом зозулі". "Зозуля" — це пом'якшена назва божевільного, а "гніздо зозулі" — будинку для божевільних. Ця назва пов'язана з англійською дитячою лічилкою: "Хтось пролетів над сходом, хтось над заходом, хтось — над гніздом зозулі" [5, 88]. Така інформація сприяє встановленню зв'язку між розказаною американським письменником історією про свободу як вищу цінність і назвою твору, що видається дивною й незрозумілою читачеві, котрий не володіє відповідними знаннями.

Як засвідчують наведені приклади, в інонаціональних творах відображено етнічні особливості образного складу мислення. Непідготовлені читачі сприймають ці твори крізь призму свого мислення, власного бачення світу. Це провокує порушення рецепції (повне незрозуміння, неправильна інтерпретація тощо).

З метою навчання учнів діалогу з чужою культурою доцільно пропонувати їм такі види завдань, як:

- ✓ пошук етнокультурного компонента твору, визначення його художньої ролі;
- ✓ дешифровка національної символіки за контекстом;
- ✓ аналіз елементів твору крізь призму національної специфіки;
- ✓ моделювання твору без етнокультурного компонента;
- ✓ аргументація національної належності твору

Ефективним прийомом осягнення значення етнокультурних компонентів є використання образу-посередника, який ґрунтується на тому, що читач краще пізнає чужу культуру через добре знайомі елементи рідної культури. Учням можна запропонувати такий вид навчальної діяльності, як порівняння семантики слова в різних національних контекстах.

Наприклад, для того, щоб вони усвідомили національну забарвленість образу хризантем, доречно порівняти значення слова для українців і японців. Цікавим може бути такий вид роботи, як зіставлення аналогічних національно-культурних символів (наприклад, сакура й калина).

II. Специфіка діалогічного підходу до викладання зарубіжної літератури.

Вона виявляється і на рівні діалогу, спрямованого на осягнення феномена перекладності художнього твору.

Художній переклад за своєю сутністю є діалогом оригіналу й перекладу, автора й перекладача. Яскравою метафорою, яка передає діалогічний характер перекладної літератури, є образ моста. "Так, ми мости будуємо у світі...", — писав видатний майстер українського художнього перекладу М. Рильський. Отже, важливо, щоб учні усвідомлювали значення цих духовних мостів. Адже не секрет, що інколи, закінчуючи школу, вони так і не розуміють специфіки художнього перекладу, особливостей праці перекладача, ролі перекладної літератури в духовному поступі людства.

Найвиразніше діалог оригіналу й перекладу дає можливість продемонструвати прийом порівняння, який може бути представлений різноманітними видами робіт: зіставлення елементів оригіналу або підрядника і перекладу (заголовків, художніх доміант, власних назв, художніх засобів тощо), зіставлення текстів першоджерела й друготвору, створення гіпотетичної моделі оригіналу як результат порівняння кількох перекладів.

Наприклад, шестикласників, які вивчають англійську мову, зацікавить завдання на порівняння елементів оригіналу й перекладу новели Бредбері "Усмішка" (подається в нашому підручнику для 6 класу [5]):

— Поміркуйте, чому з багатьох значень слова "gentle" (м'який, добрий, тихий, спокійний, лагідний, ніжний) перекладач обрав значення "ніжна".

У старшокласників викличе інтерес діалог кількох перекладачів з одним твором. Спостерігаючи за їхніми версіями, учні помітять, що один і той самий твір вступає у схожі, проте різні діалогічні ситуації. Аби націлити учнів на таку роботу, можна запропонувати їм вислів відомого сучасного теоретика і практика перекладу М. Стріхи: "Порівняння кількох перекладів одного тексту — завжди вдячне заняття. Хоча нецікаво аналізувати, коли маємо до порівняння версії доброго перекладача і слабкого. А коли йдеться про двох великих перекладачів, то порівняти, як вони по-різному підходили до одного тексту, страшенно цікаво й повчально" [10, 108]. Основним завданням такої роботи має бути з'ясування спільного, а також розкриття своєрідності творчої манери перекладача, особливостей інтерпретації ним того чи іншого твору. Наприклад, працюючи з перекладами М. Лукаша, важливо наголосити на його тяжінні до народнопісенного стилю, М. Бажана — на вірності поета "образотворчо-скульптурним" пристрастям, Л. Первомайського — на відкритій емоційності, драматичності.

Отже, аби предмет "Зарубіжна література" розвивався у руслі кращих надбань науки, необхідно не нівелювати його специфіку, а на всіх рівнях увиразнювати її, не пристосовувати викладання під модель оригінальної літератури, а розкривати як подібність двох літературних курсів, так і їхню відмінність. При цьому варто пам'ятати, що "метою пізнання інших образів світу є самопізнання того, на якому ми стоїмо і з якого дивимось на світ" [1, 51]. Специфіка діалогічного підходу виявляється насамперед у зверненні уваги на різновиди діалогу, які висвітлюють феномени перекладності та взаємодії літератур. Перспективним також є дослідження діалогу різнонаціональних читачів.

Література

І. Гачев Г. Д. Национальные образы мира. — М.: Сов. писатель, 1988. — 445 с.

2. Гогиберидзе Г. М. Диалог культур в системе литературного образования. — М.: Наука, 2003. — 183 с.

3. Гольберг М. Диалог і проблеми взаємодії культур // Диалог культур: Україна у світовому контексті. — Львів: Камейняр, 1996. — С. 6 — 16.

4. История эстетики // Памятники мировой эстетической мысли: В 5 т. — М.: Искусство, 1962 — 1966. — Т. 12. — С. 296.

5. Клименко Ж. В. Зарубіжна література: Підруч. для 6 кл. загальноосвітніх навч. закл. — К.: Навч. книга, 2006. — 368 с.

6. Красных В. Этнопсихолінгвістика и лингвокультурология. — М.: Гнозис, 2002. — 284 с.

7. Маслова В. А. Лингвокультурология. — М.: Изд. центр "Академия", 2001. — 208 с.

8. Мирошниченко Л. Ф. Уроки чтения национальной предметности // ІУ Гоголівські читання: Зб. наукових статей. — Полтава: ПДП, 1997. — С. 168 — 170.

9. Мірошниченко Л. Ф. Методика викладання світової літератури. — К.: Ленвіт, 2000.

10. Стріха М. Історія й сьогодення українського поетичного перекладу (XII — XX ст.): Курс лекцій // Записки "Перекладацької майстерні 2000-2001". Т. 2. — Львів: Простір — М, 2002. — 168 с.

11. Текст как явление культуры / Антипов Г. А. и др. — Новосибирск, 1989.

12. Токмань Г. Л. Методика викладання української літератури в старшій школі: екзистенціально-діалогічна концепція. — К.: Міленіум, 2002. — 320 с.

13. Федоров А. Искусство перевода и жизнь литературы. — Л.: Сов. писатель, 1983. — 352 с.

14. Черкезова М. В. Русская литература в национальной школе: Принцип общности и национального своеобразия литератур народов СССР в процессе преподавания русской литературы. — М.: Педагогика, 1981. — 152 с.

15. Черкезова М. В. Литературное образование и культура в национальной школе // Литература в школе. — 1993. — № 5. — С. 36 — 41.

Жанна Клименко,
кандидат педагогічних наук,
доцент Національного
педагогічного університету ім.
М. П. Драгоманова,
Київ

У світі цитат

Гідною відповіддю польським шовіністам та українським "патентованим патріотам" стала стаття Івана Франка "Ein Dichter des Verrathes" у віденському журналі "Die Zeit" (1897, № 136). Своім наклепникам, які всіляко докоряли йому та звинувачували його у "валленродизмі", поет відповідає: "Ви самі Валленроди! Ваш народний геній Міцкевич — це поет зради, і сумний жде вас кінець, коли такого поета вважаєте без усяких застережень за свого найбільшого народного генія та пророка і щораз годуєте нові покоління отруйними плодами його духа". Франко високо цінував іншого Міцкевича — автора творів "Ордонова редута", "Пан Тадеуш", "Петербург", "Перегляд війська" і ще багатьох. Він переклав їх українською мовою.

До речі, поляки у Міцкевичевій поемі "Конрад Валленрод" теж бачили мотив зради, але про це вони воліли говорити пошепки у себе "на кухні"...

Тарас Салига
(Літературна Україна. — 2006. — 1 червня).