

ПОЭЗИЯ АНДЕГРАУНДА 70-Х ГГ. В КУРСЕ РКИ

Громинова А.

Университет им. Св. Кирилла и Мефодия в Трнаве (Трнава, Словацкая Республика)
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2384-6880>

Медуха О.

Университет им. Св. Кирилла и Мефодия в Трнаве (Трнава, Словацкая Республика)
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0862-4550>

А н н о т а ц и я . В статье исследуется возможность использования поэтических текстов русского андеграунда 70-х гг. на уроках русской литературы для студентов, изучающих русский язык как иностранный на уровне В2 и выше. Цель разработки – оценить возможности отобранного художественного материала, проанализировать возможные стратегии его введения в курс изучения русского языка как иностранного. Экспериментальная разработка предполагает методический и литературоведческий комментарий, учитывающий как природу поэтического текста, так и контекст занятия, а также наличествующий канон репрезентативных текстов русской литературы, расширению которого способствует выбор нового материала для изучения.

Интегрированный подход в преподавании совмещен с методом *close reading*, что формирует особенности структуры занятия и взаимодействия преподавателя со студентами-иностранцами. Акцентируются приоритет работы с визуальной метафорой, а также с метафолой (метаметафорой); градуированность занятия от первого когнитивного уровня понимания до высшего уровня понимания символических и структурных связей, контекстов; повышенное внимание к мотивации студентов к изучению «необычного» текста с мотивами познания мира, любви, боли и способы интерпретации таких состояний.

Разработанная в результате исследования структура урока опирается на потребности студентов-иностранцев, необходимость активного взаимодействия с ними и соответствующей межкультурной подготовки. Результат исследования является вкладом в вопросы отбора малоисследованных текстов для преподавания языка и литературы студентам-иностранцам, изучающим русский язык в словацкой среде, а также в исследование творчества русского андеграунда 70-х гг., метареалистов (метаметафористов), а именно творчества Елены Шварц, что обуславливает научную новизну исследования. Разработанный литературоведческий комментарий будет полезен и для последующих исследований собственно художественных текстов, которые представляют творчество андеграунда 70-х гг., направление метареалистов или используют приемы необарокко.

К л ю ч е в ы е с л о в а : русский язык как иностранный; методика преподавания русского языка; русская литература; методика преподавания русской литературы; иностранные студенты; русская поэзия; русские поэты; поэтическое творчество; поэтические жанры; поэзия андеграунда; андеграунд; метареализм; необарокко.

Б л а г о д а р н о с т и : работа выполнена при поддержке проекта KEGA н. 021UCM-4/2020 s názvom Tvorba učebníc pre rusko-slovenské sekcie bilingválnych a slovanských gymnázií.

Д л я ц и т и р о в а н и я : Громинова, А. Поэзия андеграунда 70-х гг. в курсе РКИ / А. Громинова, О. Медуха. – Текст : непосредственный // Филологический класс. – 2022. – Т. 27, № 1. – С. 221-235.

UNDERGROUND POETRY OF THE 70s IN THE COURSE OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

Andrea Grominova

University of Ss. Cyril and Methodius in Trnava (Trnava, Slovak Republic)
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2384-6880>

Olesia Medukha

University of Ss. Cyril and Methodius in Trnava (Trnava, Slovak Republic)
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0862-4550>

Abstract. The article examines the possibility of using poetic texts of the Russian underground of the 70s at the lessons of Russian literature for students of Russian as a foreign language at the B2 level and above. The purpose of the study is to assess the literary merit of the material selected, and to analyze the possible strategies for its inclusion into the course of Russian as a foreign language. The experimental study involves methodological and literary commentary, taking into account both the nature of the poetic text and the context of the lesson, as well as the existing canon of representative texts of Russian literature, the expansion of which is facilitated by the choice of new material for study.

The integrated teaching approach is combined with the close reading method, which provides the lesson a peculiar structure and a specific pattern of the teacher's interaction with foreign students. Special accent is placed on the following: the priority of working with visual metaphor, as well as with metabola (metametaphor); gradation of the lesson from the first cognitive level of comprehension to the highest level of seeing into symbolic and structural connections and contexts; heightened attention to students' motivation to study an "unusual" text in connection with such motives as learning about the world, love, pain and the methods of interpretation of such states.

The structure of the lesson, set out as a result of this research, is based on the needs of foreign students, the necessity for the teachers to actively interact with them, and the need for appropriate intercultural training. The study makes a contribution to the selection of little-known texts for teaching language and literature to foreign students studying Russian in the Slovak environment, as well as to the issues of investigation of the creativity of the Russian underground of the 70s, meta-realists (or metametaphorists), including the creative work of Elena Schwartz, which determines the scientific novelty of the research. The literary commentary worked out by the authors can be useful for subsequent studies of literary texts proper, which represent the creativity of the underground of the 70s, the school of the meta-realists, or the authors who use neo-baroque techniques.

Keywords: Russian as a foreign language; methods of teaching Russian; Russian literature; methods of teaching Russian literature; foreign students; Russian poetry; Russian poets; poetic creative activity; poetic genres; poetry of the underground; underground; meta-realism; neo-baroque.

Acknowledgments: the given research has been carried out with financial support of the project KEGA No. 021UCM-4/2020 s názvom Tvorba učebníc pre rusko-slovenské sekcie bilingválnych a slovanských gymnázií.

For citation: Grominova, A., Medukha, O. (2022). Underground Poetry of the 70s in Course of the Russian Language as a Foreign Language. In *Philological Class*. Vol. 27. No. 1, pp. 221-235.

Введение.

Поэтические тексты не только представляют культурную ценность, но и способствуют развитию критического мышления, эмпатии, пониманию других культур – навыков, которые любые студенты могут использовать самостоятельно вне обучения. Художественные тексты способны вовлечь студентов в процесс обучения при ориентации на темы, которые могут интересовать студентов и вне занятий, как, например, познание мира и особенности перцепции собственного тела, любовь и боль, интересные визуальные ряды (интермедальность) и так далее. Введение малоисследованных

поэтических текстов в курс изучения иностранного языка представляет интересную и непростую, экспериментальную задачу. Необходимо ориентироваться на интерес студентов, мотивировать их участие в процессе обучения и чтения.

Ограничение круга интереса студентов материалом канона русской литературы, т. е. репрезентативными текстами классической русской поэзии (как, например, поэзия А. С. Пушкина, А. Ахматовой), а также отбор только таких текстов, которым свойственна высокая эстетическая ценность [Толстухина 2007: 429], не позволяет студентам-иностранцам познако-

миться с актуальным материалом русской литературы и применить полученные знания по теории литературы. Использование малоисследованных текстов не предполагается для углубленного изучения, часто приписывается личному интересу студента и его инициативе либо внеаудиторным инициативам, как, например, вечера поэзии [Зарубина, Орлова 2009: 95; Поповичева 2016; Чиркова 2017]. Несомненно, внеаудиторная, а также автономная работа студентов в группах является необходимым дополнением при изучении иностранного языка [Pushpa, Savaedi 2014: 1924].

Мы полагаем, что неклассические тексты могут быть использованы на аудиторных занятиях. В условиях преподавания литературы целевого иностранного языка выделяются следующие подходы: литературной критики (если студенты владеют литературоведческим инструментарием); стилистический, ориентированный на собственно язык; литература как смысловая и/или культурная модель; литература для личного роста и опыта; грамматически-нарративный подход; рецептивный; интегрированный [Alvi A., Alvi R. 2019]. Последний и представляет интеграцию нескольких методик из предоставленного списка. Наш сценарий предполагает взаимодействие со студентами-носителями словацкого языка, владеющими русским языком на уровне B2 и выше, а также получившими филологическую базу и освоившими литературоведческие понятия и методы анализа текста. Таким образом, для нас наиболее актуальна интеграция критического литературоведческого анализа, читательской рецепции и опыта, а во время первого знакомства с текстом для нас важно внимание к языку, грамматике и функционированию авторской речи.

Отмечается, что преимущество художественных текстов состоит в их аутентичности [Freyn 2017: 80]: использование оригинальных текстов, которые создавались, чтобы восполнить запрос носителей языка, значительно расширяет опыт студентов при изучении иностранного языка. При отборе таких текстов рассматриваются уровень используемого языка, мотивы, способы их реализации, формальная длина произведения [Aladini, Farahbod 2020: 86].

При этом не только общие мотивы и чувства, апелляция к эмоциональному интеллекту, но и визуальное прочтение художественных текстов [Kaiser, Shibahara 2014] и взаимодействие со стилями, которые имманентно представляют педагогический материал (например, поэтика авангарда [Retallack, Spahr 2016: 13-26]), создают особую коммуникативную ситуацию в классе и повышают энтузиазм учащихся.

Материалом, на который стоит обратить внимание преподавателю, является творчество метареалистов, в котором разрабатываются вопросы, связанные с ролью повседневности, технологий, интеллектуального и телесного восприятия мира [Кедров 2004]. Текст Елены Шварц «Жертвы требует Бог...» не является частью канона русской литературы. Выбор данного произведения поможет сфокусировать внимание студентов на природе поэтического: особое материалистическое видение позволяет студентам практиковать их воображение, продолжить формировать представления о других культурах, выстраивать собственную интерпретацию, которая на креативном уровне взаимодействия с текстом уподобляется «киносценарию». Это активизирует интерес студентов и способствует развитию диалога при понимании художественного текста уже на первых когнитивных уровнях. Освещение лингвокультурных реалий текста занимает не последнее место при его анализе, однако именно знакомство с особыми художественными стратегиями русских авторов вводит то универсальное поле, которое позволяет студентам реализовать их общие и специальные знания на практике, приобрести новый лингвистический (окказионализмы писателей современности) и культурологический (например, знакомство с приемами поэтов андеграунда 70-х гг.) опыт, расширить представление о философском наследии русской литературы.

Роль преподавателя приближается к роли информированного реципиента, который может дополнить тезисы студентов информацией, доступной носителю целевого (русского) языка. В случае затруднений студентам следует помочь понять, что изначально представлено в стихотворении на уровне взаимодействий субъект-объект, какие основные образы и мотивы, как они

связаны в художественном плане, какова общая лирическая концепция, проходящая сквозь весь поэтический текст (это может быть определенное сообщение, как декодируемое, так и затемненное, например некое чувство субъекта), какую роль играют элементы просодии. Информированный реципиент также поможет студентам увидеть оригинальные образы, которые не свойственны традиции изучаемой литературы и свидетельствуют об особом направлении развития в этой литературе. Такая информация апеллирует к аналогиям, которые студенты могут выделить на материале родной им культуры. Так учащиеся формируют осмысленные интерпретации посредством активного понимания и анализа языковых элементов и введения дискуссии в классе [Mart 2021: 290].

С опорой на интегрированный подход в преподавании поэзии на уроках иностранного языка [Dutta 2001: 519] занятие структурируется следующим образом: подготовительный этап; основной этап чтения; завершающий этап обсуждения и углубления понимания текста. Для преодоления барьеров понимания, а также для мотивации студентов используются приемы, разрабатываемые в рамках подхода *close reading*: изъявление заинтересованности преподавателя в отобранных текстах, предоставление дополнительной мотивации с помощью вопросов студентам о самооценке и целях чтения, пояснение терминологии и помощь с лингвистическими и экстралингвистическими реалиями, вербализация собственной позиции преподавателя и студентов относительно сообщаемой автором информации [Freedman 2015: 268].

Подготовительный этап. Методологическая постановка урока для студентов РКИ.

Данный урок разрабатывается для студентов магистратуры словацких кафедр русистики. Предположительный уровень владения языком, согласно Общеввропейской системе компетенций (CEFR), – B2 и выше. Студенты освоили курсы по теории литературы, хорошо ознакомлены с фигурами и тропами, средствами художественного выражения, способны распознавать реализации основных художественных приемов в текстах на русском языке. Студенты также ознакомлены с канонами русской литературы, персоналиями и историческим процес-

сом в целом (см. также публикации М. Лизоня, 2017, А. Репоня, 2018 и др.).

Мы даем студентам общую информацию о стихотворении: «Жертвы требует Бог...» включено в сборник «Войско, изгоняющее бесов» (1976). Присутствует в издании «Елена Шварц. Войско. Оркестр. Парк. Корабль. Четыре машинописных сборника» (сост., комм., вступ. ст. А. Шеля, П. Успенский. М., 2018). Сборник «Войско, изгоняющее бесов» указан как один из машинописных, позже был восстановлен по самиздатовским экземплярам. Именно машинописные сборники прославили Елену Шварц в андеграундных кругах в 70-е годы. «Жертвы требует Бог...» входит во вторую часть «EQUITATUS (Конница)» в оригинальном собрании, цикл «Войско»; цикл же воспроизводится по литературному приложению к журналу «Часы» (1980 г.). Мы использовали версию текста, включенную в сборник избранного «Стихи», изданный уже в 1990 г., где деление на циклы отсутствует (не выделяется цикл «Конница» и т. д.).

Студенты могут поделиться историями о ситуациях, в которых они чувствовали себя некомфортно, или рассказами о том, что принесло им боль, вызвало сожаление, и как они с этим справились. Мы надеемся, что такое введение личного опыта поможет студентам настроиться на открытость и работу с текстом. Художественный текст раздается студентам заранее. Далее мы просим рассказать о впечатлениях, версиях интерпретации текста и сложностях, с которыми студенты могли столкнуться. Предложения одних студентов перепроверяются с помощью привлечения впечатлений других студентов. В условиях дистанционного обучения студентам дается время (всего около 10 минут) на то, чтобы кратко написать о своих впечатлениях в чат урока, а также на то, чтобы прочесть сообщения других студентов, ответить на них. Преподаватель также принимает в этом участие, формируя несколько тезисов, которые могут сориентировать учащихся и поддерживать их мысли. Это будет основа, на которую мы можем опираться при анализе и интерпретации текста.

В начале урока необходимо указать на связи лингвистических знаний с художественным текстом. Мы предоставляем студентам следующий материал, являющийся

результатом работы преподавателя в его личной лаборатории: словарь, построенный на основе художественного текста, с переводом на словацкий язык и сопроводительными комментариями. На первом этапе достаточно обговорить со студентами данный словарь лексических и лингвокультурных реалий, чтобы сформировать почву для понимания первичной смысловой нагруженности текста. Необходимо убедиться, что студенты понимают, что означают данные слова, способны проиллюстрировать свое понимание примерами, описаниями, синонимами и антонимами. На завершающем этапе студентам будет предложен материал символических коннотаций, присутствующих в тексте образов-символов.

Алюминий – *aluminium, hliník* (Объясните, как метонимия работает в тексте);

Дурман (*Datura*) – *durman obyčajný, ópium*;

Мальчиший – *chlapčenský* (От каких слов образовано, что означает?);

Зубец – *zub* (От каких слов образовано, что означает?);

Турман – (*holub*) *kotrmeliak* (название вида голубя);

Оловянный – *cínový* (Какое правило орфографии следует помнить?);

Конъюнктивит – *zápal spojiviek*;

Косматый – *huňatý, chlpatý* (С кем в русской культуре ассоциируется это прилагательное? (медведь?);

Шиповник – *šípová ruža, šípku*;

Язвить – *buť uštipačnú, podpichovať*.

Среди отобранных слов мы обращаем внимание на авторскую стилистику, словотворчество (особые грамматические формы), например *мальчиший, зубец*. Также мы обращаем внимание на следующие формы, которые редко встречаются в повседневной речи: *болимое, болящий, впадинка*. Дополнительным вопросом на внимательность является просьба найти все литоты в тексте, например *впадинка, жилка*.

Мы также отвечаем на вопросы студентов и сообщаем экстралингвистический факт: Петропавловский крест – Животворящий крест Петропавловского собора (студентам предоставляется изображение).

Основной этап: чтение и комментирование художественного текста.

Основному этапу работы со студентами предшествует выразительное чтение стихотворения преподавателем. Детальная работа с текстом сопровождается слайдами, где каждое синтагматическое целое вынесено на отдельный слайд. В случае необходимости визуализации слайды пополняются изображениями, синонимами. Каждый отдельный слайд выразительно зачитывается студентом, так как ритм стихотворения, озвученная поэтическая речь способны помочь развитию фонетических и интерпретационных навыков [Killander 2011]. Функция интерпретации возлагается на студентов с последующим дополнением со стороны преподавателя. Литературоведческие материалы для работы со стихотворением следующие:

Жертвы требует Бог – так скорей же ее принеси.

Стихотворение начинается *in medias res*. Причин жертвы и требований мы не знаем. Требовать жертвы мог не всякий Бог, а, прежде всего, ветхозаветный, где жертва должна была быть платой за искупление грехов. Требование Бога в тексте переходит в требование к кому-то: исползуется повелительное наклонение второго лица. Принести жертву необходимо как можно «скорей», что дает полисемантность слову «принеси»: не только «принеси в жертву», т. е. соверши жертвоприношение, но речь идет и о перемещении предмета в пространстве.

Жизнь на части ты режь, в алюминии быстро сварь,

Деревянной ложкой по краям разотри.

Здесь начинается приготовление жизни-жертвы, правда, неизвестно из какого материала. На этом уровне инструментализации объекта и «жизнь», которую изначально режут на части, может оказаться метонимическим названием «того, что дает жизнь», вылечит. Этот семантический потенциал усиливается следующей за ним метонимией «в алюминии», что более привычно для читателя указывает на алюминиевую посуду. Внимание к следующему материалу, дереву, подталкивает нас ценить каждое последующее упоминание материалов. В повелительных наклонениях мы угадываем форму повествования, обращенную к самому себе: «ты режь, сва-

ри, разотри». В связи с предыдущей, первой, строкой мы узнаем: жертва требуется не простая, присутствует определенный процесс приготовления, возможно, для лечения. Ритуальность процесса снижена, так как уподобляется приготовлению пищи. Таким образом, именно ветхозаветный Бог предъявляет требования в пространстве текста. Необходима уплата за спасение, более того, человек не может спастись от чего-то без своего собственного вмешательства, действий, приготовлений. Это и религиозный аспект, и аспект повседневности, связанной со знанием не метафизическим, не религиозным. Однако возможно соединение двух плоскостей (ритуал-повседневность) в алхимическом, где особое отношение к процессам, требованиям духа формирует повседневность. Студенты могут вспомнить архетипные образы алхимика и ученика алхимика, описать свои ассоциации, например, какими качествами должны обладать люди с подобным занятием и люди других ремесел.

Ну и что же она есть? – паста, пепел, дурман.

Происходит еще один семантический сдвиг-наложение: «она», то есть жизнь, – указание возвращается к значению жизни как таковой, а не только что приготовленному некоему блюду. В этом проступает мысль-мотив стихотворения о тленности жизни и, как далее увидим, о тленности формы. Одновременно мы наблюдаем за текстурой: «паста», «пепел» (возможно, порошок, частицы, что высыхают на посуде там, где жидкость испаряется от нагревания), затем – к дурману. Дурман – растение, известное благодаря своим галлюциногенным свойствам, из-за чего часто встречается в магических обрядах, а также используется в медицине. В тексте потенциал семантики состоит и в соотношении дурмана с жизнью («жизнь как сон»), и с лекарством-облегчением, и с забытьем, и с точной рифмой «дурман-туман»:

Просто нечто болимое, некий болящий туман.

Наречие «просто» появляется с дополнительной коннотацией использования: ради снижения уровня боли. Стилистика «простой мудрости» привязывается к потенциалу сравнения жизни с дурманом (как и предполагалось выше). Сен-

сорика боли децентрализуется в «некоем болящем тумане». Интересно и то, что это изменяет авторское зрение: оно расплывается, рассредотачивается.

А ты грозно курлычешь, как старый мальчиший турман.

Здесь устанавливаются параллели-потенциалы с образом голубя, что «хохлится» и курлычет. В интерпретации на уровне человеческой точки зрения такое состояние – от нежелания делать то, что необходимо. Происходит некое самоуничижение, как успокаивающая фраза «Вот, видишь, ничего страшного» – и обращение к себе в виде последней укоризны, ведь процесс связан с чем-то «простым» (как в предыдущих строках).

Ах, душа моя тлеет и кровь чуть тепла –

Потом вышла любовь и зеленой луною вошла.

Ожидание передает напряжение души: тление связано и с предыдущим упоминанием пепла (пепел-теплый – фонетическая переключка). Здесь продолжается подготовка лирического субъекта к предстоящему лечению, возрастает напряжение. Возможно, происходит распад субъекта: любовь вышла «из тела» и вошла зеленой луной. Зеленая луна – феномен, который не наблюдается в реальном мире. Ближайшая альтернатива – зеленая вспышка, которая представляет собой оптический феномен на закате или восходе солнца. Поэтому в данных строках реализуются два потенциала: визуальный «восход», выкат зеленого глаза, который должен смотреть вверх для операции; интертекстуальный – в качестве связей с медицинскими травами и готической атмосферой. В то же время нельзя забывать, что любовь может быть соотнесена с кровью, которая при тепловой обработке приобретает зеленый оттенок. Красный цвет также противопоставляется зеленому, оба являются комплементарными.

Давай же прижмемся скорей к Петропавловскому кресту –

Он розовому телу меди вернет чистоту.

Петропавловский крест изоморфен некоему инструменту. Розовое тело – конъюнктивальный свод, ткань вокруг глаза. С другой стороны, розовый оттенок меди также свойственен, и этот процесс очищения может относиться и к самому кресту. Таким образом, кресту из Петро-

павловского Собора приписываются исцеляющие свойства или как минимум способность обратить зеленый цвет назад в красный или розовый, то есть «здоровый» для человеческого тела.

Что же чувствует жертва, когда она видит алтарь?

Здесь исчезает сам предмет жертвоприношения, процесс, в мысли субъект отвлекается от него. Ответ на поставленный вопрос зависит от знания жертвы о своей участи: это может быть безразличие, а может быть и страх, трепет. Более того, жертве может быть свойственно и отстранение от происходящего в качестве защитного механизма.

Ах, сама она чувствует – что кого-то прирезала встарь,

*И кому-то тогда было слаще еще и больней,
Жизнь пришла и ушла – и все это было не с ней.*

В этой части текста, как и в предыдущих этапах интерпретации, необходимо снова обратиться к студентам, чтобы убедиться, что участвующие понимают, что жертва – человек, который может помнить. Возникает мотив памяти и сожаления о боли, причиненной другим, при этом происходит разделение, сознание жертвы испытывает процесс дереализации по отношению ко всему опыту жизни в момент, близкий к смерти, когда «вся жизнь проносится перед глазами». При этом жертве дается серьезный инструмент: нечто режущее использовалось ею, что максимизирует чувство боли. Жертва признается, что ее грех тяжелее того, что с жертвами делается обыкновенно в пространстве субъекта. В этом грехе присутствует не только деяние, но и сладость от прегрешения.

*Позови ты ее – она снова промчится в ничто,
Только кровью и жиром забрызжет пальто.*

Впервые появляются точные имена нетвердых субстанций: кровь и жир (сукровица в том числе). Если пальто – то, что надето, то этот слой одежды связан с нахолившимся ранее голубем, с перьями-воротником голубя-турмана. Жизнь, которую можно призвать – та же жизнь, проносящаяся перед глазами в последний момент: сколько повторно не «просматривай» ее, она по-прежнему будет указывать на точку наивысшего прегрешения, на то, «что кого-то прирезала встарь».

*И пока нам другая не подана весть,
Будем горькую землю оловянную ложкою есть.*

Студенты замечают упоминание еще одного «горького» лекарства, материала: олово; субстанция – земля, сыпучее. Нельзя точно сказать, от кого ожидается весть. Скорее всего, это благая весть свыше об отпущении грехов и, следовательно, исцелении. Однако она не появляется ни для субъекта, ни для приготовленной жертвы. Таким образом, обобщенное «мы» готово и далее принимать свою абсурдную участь, то есть совершать убийства для прощения грехов.

Как режет до края налитый конъюнктивитный мешок –

Сколько слез в нем зашито, да высохли все в порошок.

Словарь дает правильную форму «конъюнктивальный мешок». Название этого органа подтверждает наше представление о происходящем: человек производит некую лечебную манипуляцию с глазом. Наличие лекарства дает режущую боль, а защитные слезы, порошок – текстура, и ткани, и присутствующее там лекарство. Момент ясности приходит посреди поэтического текста (речь о лечении конъюнктивита), поэтому мы вместе со студентами вынуждены обратить свой взгляд и на начало стихотворения и с пониманием читать следующие стихи. Примечательно, что «резь в глазу» от конъюнктивального мешка сочетается с тем, что жертва «кого-то прирезала встарь». Происходит колебание-перенос категорий жертва-причина, «резание» объединяет и провинившуюся жертву, и цель, ради которой ее использует. Такая связь-объединение через семантику действий характерна для ритуалов.

*Как подробно поверхность резного листа –
Жилка, здесь впадинка, острый зубец –
А небес стихия проста.*

Это становится описанием белка глаза (как белый лист), где есть жилки, впадина и острый зубец слезного канала, а также соединением формы листика с дерева и глаза (ср. с зубчатым, пильчатым краем листьев некоторых деревьев, например вяз, лещина). Субъект делает вывод, что в противопоставлении с небом белок глаза не чистый. Одновременно указывается, что стихия небес и их внешний вид – просты.

А для малой вещицы – ювелира резец.

Ювелирная проработка мельчайших форм природы: каждой жилки в глазу и листа дерева. Вводится тема о ремесле ювелира, которое вторично по отношению к мельчайшим формам, создаваемым природой.

Бесформенность души – залог вечности.

Вывод субъекта о том, что все, удивляющее нас ювелирной формой, все, что является результатом определенного ремесла, – тленно. Лишь результат ремесла гончара-Творца, то есть наша бесформенная душа – нетленна и не привязана ни к какой форме. Тезис о том, что именно эта бесформенность, соотносимая с противоположностью «твердости», «стойкости» (недостаток которой смущает субъекта, нуждающегося в стойкости духа) – залог вечности, ведет нас к тому, что человеческая изменчивая природа (пусть и грешная, но оплаченная искуплением) – лишь влияние жизни человека.

Так не будь же подробным – ужасный наступит конец!

Не будь мелким, не будь так четко выраженным – такое обращение единственное, которое выходит за пространство текста, приобретает обще-безличный характер обращения. Не уподобляйся внешней форме, иначе твое последнее слово обретет тленную природу.

Вот хоть глаз – кто его для примера возьмет –

Жилка алая трижды меняет течение.

Здесь непосредственное описание капилляров в глазу, не сводимое к метафоризации при помощи зеленого листка, как это было выше. Рассуждение субъекта возвращается к более обобщенному плану: «кто его для примера возьмет», то есть кто-нибудь вообще.

У Творца столько глины – он лепит и мнет,

Не устанет от вечною круга верченья.

Творец создает из глины тела разные, гончарный круг соотносится с колесом времени. Это и о течении крови в глазу, о рефлекторном вращении глаза.

*О подари – хоть кислым молоком
Косматых коз, запряженных в шиповник,
Монетой ржавую, где грубым молотком
Навеки выдавлен серебряный любовник.
Он мог бы быть возлюбленным луны,
Бессмертным и прекрасным непонятно,
Когда б не эти – едкой кислотой*

Крестообразно съеденные пятна.

Наиболее «темное» место в стихотворении: не исключено, что это и есть сам процесс, к которому велась подготовка. Зеленая луна – радужная оболочка глаза зеленого цвета. Особенность тела могла бы остаться, если бы не наносила вред и не причиняла боль. Кислота-лекарство и прижигание лечили линию глаза, оставляя крестообразные следы от инструмента, который упоминался ранее. При этом изменяется и ритмическая картина стихотворения: переход от анапеста к ямбу. Жжение также коррелирует с тем, что Елена Шварц про себя отзывается как «Я – поэт огня» [Дарк 2015].

*Они и бывших ангелов являют,
Когда уже им нет пути назад.*

Ангел, которому нет пути назад, – ангел, лишившийся крыльев и низвергнутый вслед за Люцифером. Возможна параллель с тем, что хохлится, как голубь, но крыльев не имеет. Здесь и визуальная параллель со следами, которые должны были остаться на месте крыльев падших ангелов.

Завершающий этап: определение основных мотивов в тексте, углубление понимания как результат.

После завершения внимательного чтения необходимо спросить у студентов: изменилась ли их интерпретация; какие основные мотивы они обнаружили в стихотворении; что в тексте помогло им понять смысл, а что затруднило понимание. Студенты также могут самостоятельно оценить свой уровень владения языком и уровень литературоведческой подготовки [Killander 2011]. Возможны дополнительные вопросы для углубления понимания текста на основе следующей аргументации.

Все стихотворение говорит об особом лечении перед зеркалом (но без зеркала в тексте, вместо этого – в диалоге с собой), о том, как процессом лечения нужно помочь Богу совершить чудо. Авторское описание этого процесса требует от реципиента воображения, чтобы увидеть смысл происходящего.

Из описания лечебной манипуляции создается множество метафорических рядов, которые относятся к саморефлексии субъекта и затемняют смысл для читателя. В тексте не раз говорится о текстуре и материалах, что вынуждает нас обратиться и

к структуралистскому анализу, например к противопоставлению чего-то мягкого телесного с твердостью предметов и инструментов. Металлы (серебро, олово, алюминий, медь) и химическое состояние (паста, порошки), алхимия лечения становятся инструментами, окружающими и жертву, и субъекта, манипулирующего с ними, оперирующего на них. В руках же Бога – только глина, что также соотносится с телом человеческого. Работа Бога очерчивается как работа гончара, при этом она происходит где-то внутри; ее название непосредственно («лепит и мнет»), это единственный процесс прикосновения в стихотворении, не требующий метафорического имени и не несущий за собой признаков вторжения (ср. с резью, болью).

Тема жертвы как таковой превращается на время повышенного внимания к процессу в часть субъекта автора. В письмах к Олегу Дарку Елена Шварц как-то заметила: «Вы очень хорошо написали про жертвоприношение. Я думаю, это вообще главная моя тема, скрытая. Только непонятно – кто жертва» [Дарк 2015]. Происходит обмен субъектностью и объектностью (с предметом).

Дополнительно понять проблематику соотношений агентности субъекта и жертвы поможет обсуждение со студентами библейского контекста: каким образом «жертва» возвращает свою субъектность в контексте библейских мифов. Студенты вспоминают библейские сюжеты, связанные с жертвоприношением. Преподаватель задает дополнительные вопросы, чтобы подтвердить понимание причин той или иной жертвы в мифе. Так, первая особому принятая Богом жертва была совершена Авелем. Возможная причина, по которой именно его подношение было принято: оно было подношением жизни, то есть частью Древа Жизни (в Эдеме было два дерева – Познания и Жизни). Так начинается путь жертвы-предмета (так как во время ритуала жертва лишена своей субъектности). Более позднее происшествие в Библии – принесение в жертву собственного сына Авраамом – уже намекает на то, что ради Бога и прощения жертва должна быть не просто откупом, «отбиранием жизни» у животного, но должна подразумевать и принесение в

жертву более глубокой связи, например связи отца и сына, Авраама и Исаака. На наивысшем уровне находится жертва Иисуса Христа, то есть отказ от принесения в качестве наиболее важной жертвы какого-либо другого живого существа, кроме самого себя. Перечисленные этапы необходимо обговорить со студентами так, чтобы градация была понятна.

Во вступительной статье к сборнику «Войско. Оркестр. Парк. Корабль» (2018) исследователи А. Шеля и П. Успенский говорят об особой природе структуры машинописных сборников: Елена Шварц продумывает их, и это сознательное отношение активизирует жанровую природу стихотворений, включенных в «Войско, изгоняющее бесов»: «Поэтому в поэзии Шварц наряду с лирическими текстами современного модернистского типа, начинающимися с произвольного момента речи о себе и о мире, важную роль играют баллады, элегии, а с какого-то момента и духовные оды (обращение к жанровой сетке отчасти было вдохновлено самим модернизмом – см., например, стилизации Белого)». С этой точки зрения заметен потенциал стихотворения как поэтического, песенного или речитативного сопровождения к «ритуальному» моменту, вплоть до параллели с экфрасисом «На журчащей Годавери» [Гришин 2004: 22] как с одним из способов эстетизации действительности. Стихотворение становится песней, или припеванием, во время процесса лечения.

Дополнительный ключ интерпретации отсылает нас к приготовлению как таковому. Поскольку предмет затемнен и в фокусе перед нами диалогическая природа субъективного, децентрированная неким сильным опытом подготовки к чему-то важному, требующему внимания, из-за чего субъект дистанцируется, – это стихотворение может представлять собой также описание приготовления пищи. Каким бы ни был этот последний интерпретативный ключ, важно обратить внимание на отношения телесного и инструментального, так как диалогическое «Я» субъекта становится определенной защитой от вмешательства извне (что граничит с мотивом внутренней борьбы человека с самим собой). В стихотворении Елены Шварц субъект наделяет

технику антагонистическими свойствами, несмотря на то что мы являемся свидетелями определенного рока («Жертвы требует Бог...»), – жертву необходимо нести и готовить). В этом мотиве техника становится тем, чему суждено переводить на себя функции опредмеченного зла, чтобы предоставлять человеку возможность завершить некий путь, где в конце личность становится достаточно самоироничной, чтобы вновь снять с техники и предмета агентность и вернуть ее себе. Подобные мотивы присутствуют и в творчестве метареалистов, например Ивана Жданова или Александра Еременко. Используются типичные для метареализма приемы: уподобление «режь» к «резному» листу; перечисление материалов – дерево, алюминий, оловянная ложка, медь. Перечисление материалов является обращением к технике, технологиям как достоянию человека. Для

метареалистов технологии находятся на одном уровне с душой, болью, жизнью и смертью. Метареалисты подчеркивали, с одной стороны, совершенствование техники на пользу человека, с другой стороны, то, что техника может представлять угрозу для него, например возможность технологической сингулярности.

Финал процесса лечения, представленного в стихотворении Шварц, остается для нас открытым. В конце еще раз повторяется мотив тленности формы, греховности, которая сопровождает «форму»: пятна, что язвят, причиняют боль падшим ангелам.

Мы также предлагаем студентам, уже знакомым с теорией литературы и стихосложения, поделиться соображениями о просодии в стихотворении: интонации, мелодике, ритме. Для определения последнего используется следующий материал:

1. Жертвы требует Бог – так скорей же ее принеси.	1. —U—' UU— UU—' UU—'
2. Жизнь на части ты режь, в алюминии быстро свари,	UU—'
3. Деревянную ложкой по краям разотри.	2. —U—' UU— UU—' UU—'
4. Ну и что ж она есть? – паста, пепел, дурман.	UU—'
5. Просто нечто болимое, некий болящий туман.	3. UU—' UU—' UUU —UU
6. А ты грозно курлычешь, как старый мальчиший турман.	—'
7. Ах, душа моя тлеет и кровь чуть тепла –	4. UU—UU— —U—' UU—'
8. Потом вышла любовь и зеленой луною взошла.	5. —U—' UU—' UU—' UU—'
9. Давай же прижмемся скорей к Петропавловскому кресту –	UU—'
10. Он розовому телу меди вернет чистоту.	6. UU—UU—' UU—' UU—' UU—'
11. Что же чувствует жертва, когда она видит алтарь?	7. UU—UU—' UU—' UU—'
12. Ах, сама она чувствует – что кого-то прирезала встарь,	8. U—' UU—' UU—' U—U
13. И кому-то тогда было слаще еще и больней,	U—'
14. Жизнь пришла и ушла – и все это было не с ней.	9. U—UU—U U—U U—U UUU—'
15. Позови ты ее – она снова промчится в ничто,	10. U—UU—U U—U U—U U—'
16. Только кровью и жиром забрызжет пальто.	11. UU—UU—' UU—' U—' UU—'
17. И пока нам другая не подана весть,	12. UU—UU— UUU—' UU—' UU—'
18. Будем горькую землю оловянную ложкою есть.	13. UU—UU—' UU—' UU—' UU—'
19. Как режет до края налитый конъюнктивитный мешок –	14. UU—UU— U—U U—U U—'
20. Сколько слез в нем зашито, да высохли все в порошок.	15. UU—UU— UU—' UU—' UU—'
21. Как подробна поверхность резного листа –	16. UU—UU—' UU—' UU—'
22. Жилка, здесь впадинка, острый зубец –	17. UU—UU—' UU—' UU—'
23. А небес стихия проста.	18. UU—UU—' UUU—' UU—' UU—'
24. А для малой вещицы – ювелира резец.	19. U—UU—U U—U UUU —UU—'
25. Бесформенность души – залог вечности.	20. UU—UU—' UU—' UU—' UU—'
26. Так не будь же подробным – ужасный наступит конец!	21. UU—UU—' UU—' UU—'
27. Вот хоть глаз – кто его для примера возьмет –	22. —' UU—' UU—' UU—'
28. Жилка алая трижды меняет течение.	23. UU—U—' UU—'
29. У Творца столько глины – он лепит и мнет,	24. UU—UU—U UU—' UU—'
30. Не устанет от вечного круга верченья.	25. U—UUU—' U—' UU
	26. UU—UU—U U—U U—U U—'
	27. UU—' UU—' UU—' UU—'
	28. —U—' UU—' UU—' UU—U
	29. UU—UU—U U—U U—'

31. О подари — хоть кислым молоком	30. UU—UU—' UU—' UU—' U
32. Косматых коз, запряганных в шиповник,	31. UUU—1 U—U UU—'
33. Монетой ржавою, где грубым молотком	32. U—' U—' U—' UU U—' U
34. Навеки выдавлен серебряный любовник.	33. U—' U—' UU U—' UU
35. Он мог бы быть возлюбленным луны,	U—'
36. Бессмертным и прекрасным непонятно,	34. U—' U—' UU U—' UU
37. Когда б не эти — едкой кислотой	U—U
38. Крестообразно съеденные пятна.	35. U—' U—' U—' UU U—'
39. Они и бывших ангелов язвят,	36. U—' UU U—' UU U—' U
40. Когда уже им нет пути назад.	37. U—' U—' U —U UU
	—'
	38. UU U—' U—' UU U—' U
	39. U—' U—' U—' UU U—'
	40. U—' U—' U—' U—' U—'

В основе ритмического рисунка угадывается разностопный анапест, но присутствует большое количество «лишних», сверхсхемных ударений. Строки разной длины также делают ритм очень подвижным, постоянно меняющимся. Присутствуют цезуры, чаще после второй стопы, также после первой. Проявляется какофония: почти в каждой строке стиха согласный «р». Присутствуют точные рифмы, употребление которых мотивировано и на семантическом уровне: они подчеркивают неизбежный характер происходящего. Но рифма появляется спонтанно, она не урегулирована, что делает ее (совместно с метрическими «нарушениями») неровной, напряженной.

Переходя к заключительной части урока, необходимо отметить, что приемы и особенности организации пространства в стихотворении «Жертвы требует Бог...» сближаются с приемом абсурда у метареалистов. Однако у Шварц этот абсурд одомашненный, выражается в повседневности. Как видим, повседневность не возвышается с помощью введения ритуалов, а наоборот, становится более абсурдной при наличии постоянного давления со стороны необходимости обрядов жертвоприношения для поддержания жизни человека.

Интересна динамика субъектности и предметности в этом стихотворении. Бог требует жертвы, но о некоем искуплении речь не идет. Весь процесс самолечения происходит в замедленном времени: количество номинально выделяемых действий значительно меньше мыслей и метафор, которые соотносятся с написанным. Определенность боли, с одной стороны, дистанцирует от нее того, кто будет ее пе-

реживать. С другой стороны, это подготовка, снятие страха, «усмирение» себя в ритуальной (даже иронической) форме, отдача процессу и результатам, что последуют. Этому служит и диалогическая форма стихотворения, что иллюстрирует когнитивный контроль субъекта над происходящим. Произведение обращенной речи в такой личный момент уподобляется молитве, в которой заключена просьба о помощи в процессе и скорейшем выздоровлении. Запрос явно так и не формулируется, за возгласом «О подари» следует еще одна «темная» метафора.

Вещная реальность, которую мы проанализировали в динамике взаимоотношений с субъектом-говорящим, характеризуется децентрализацией субъекта: в начале мы видим его глазами, знаем о том, что он чувствует, а затем все теряется из виду и мы переходим к диалогическому плану, который замещает собой предполагаемую кульминацию (некий процесс жертвоприношения). Динамика в этом тексте и на уровне предмета, и на уровне субъекта – маятник между частным и общим, что формирует полноту вчувствования в боль субъекта. Некоторые рассуждения субъекта общего характера базируются на культурных восприятиях (мотив ремесленника-человека и ремесленника-Творца; сравнение формы естественного происхождения, но тленной, и бесформенности человеческой души).

Мотивы боли, болезни, умирания приводят нас к особому положению субъекта в пространстве и времени: он находит себя прежде через чувства, зрение, ощущения и только затем – через саморефлексию и диалогическое в самом себе. При

этом даже на уровне общения нам встречается «темный» образ, который сложно разгадать, и не остается ничего, кроме того, как принять, что он значит то, что значит. Такими метаболами, что объединяют предметы и внепредметный смысл, становятся лист и глаз в стихотворении, но сильнее всего – образность в последних 10 строках, где соединяются молоко, шиповник (что-то колющее), монета, ангелы, крест и т. д.

В результате обсуждения студентам предлагается второй словарь символов, причем оговаривается, что на мотивном уровне возможны такие интерпретации:

Коза – кормилица Зевса коза Амалфея, ее рог – рог изобилия. В то же время символ двойственен (ср. Козел отпущения).

Роза – или же шиповник – красота/любовь как вечные ценности, Страсти Христовы в том числе. «Безукоризненный, образцовый цветок, символ сердца, центра мироздания, космического колеса, а также божественной, романтической и чувственной любви». На фоне контекста: спрятанный за ржавчиной навеки любовник – любовь навеки ушла.

Молоко – напиток возрождения и достатка, метафора доброты и сочувствия.

Серебряные монеты – тридцать сребреников, которые уплатили предательство Христа, что дополнительно подчеркивает мотив греха в тексте [Трессидер 1999].

Завершая занятие, информацию о разнообразии связей образов с традициями литературы необходимо пополнить ответами студентов о функционировании аналогичных образов в их родной культуре, так как такой вид работы повышает вовлеченность студентов, следовательно, их мотивацию и понимание не только текста, принципов работы художественного языка, но и процессов в литературе, культуре в целом. Студентам также предлагается следующее домашнее задание: найти и сравнить отзывы критиков и литературоведов о творчестве Елены Шварц, подготовить соответствующие небольшие сообщения.

В качестве дополнительного задания для студентов предлагается создание киносценария на основе полученного когнитивного опыта систематизации смыслов, образов, мотивов в стихотворении «Жертвы требует Бог...» Елены Шварц, а самое

главное – о стратегиях присутствия и экспликации авторского субъекта в тексте. Приветствуются любые творческие задания, связанные с использованием новейших современных технологий, программного обеспечения (создание аудио-, видеоматериалов, других визуальных материалов в и вне контекста поэтического текста, но обязательно – в контексте рецепции поэзии). Такое задание дополнительно стимулирует студентов работать с аутентичным художественным текстом [Freyn 2017] и предлагать свои интерпретации, отражающие культурный опыт студента.

В результате студенты-иностранцы получают возможность понимания особой авторской стратегии Елены Шварц, для которой характерно то, что Ольга Седакова назвала «искренностью, с которой тигр пожирает ягненка» [Седакова 1990]. Сложные взаимодействия мотивов греха, искупления, болезненности, жертвы и того неназванного субъекта, который готовит жертву и подробно о ней не рассказывает («Так не будь же подробным – ужасный наступит конец!»), – все эти пары теряют абсолютно контрастирующие взаимоотношения, они находятся в едином мире процесса, повседневности, ритуала. Они функционируют как отклонения от середины, где на самом деле и находится некая структура единения: не жертва-жертвующий, а жизнь; не грех-искупление, а вечность души; не болезнь-выздоровление, а переживание, понимание боли и чувств. Так, подобно дискурсу метареалистов, из «абсурда повседневности» восстанавливается мир, который мы, реципиенты, можем снова видеть и наблюдать, воспринимать в его данности.

Универсальные компоненты поэтического текста, их реализация мотивируют студентов активно делиться собственными наблюдениями, в том числе литературоведческими, своим опытом, налаживать межкультурные контакты с помощью частных обсуждений. Достижению такого уровня понимания и видения поэзии помогает соответствующая методологическая разработка: метод *close reading*, внимание к возможным интерпретационным ключам, интертексту, интермедияльным связям, визуальному и перцептивному компонентам как опорам, благодаря которым студент обретает нить повествования и формирует компетентное отношение к тексту.

Литература

- Гришин, А. С. Экфразис в поэзии старших символистов как форма творчества / А. С. Гришин. – Текст : электронный // Вестник Челябинского государственного университета. – 2004. – № 1. – С. 14–34. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ekfrazis-v-poezii-starshih-simvolistov-kak-forma-tvorchestva> (дата обращения: 04.02.2022).
- Дарк, О. Елена Шварц в письмах к Олегу Дарку / О. Дарк. – Текст : электронный // Новый мир. – 2015. – № 11. – URL: https://magazines.gorky.media/novyi_mi/2015/11/elena-shvarcz-v-pismah-k-olegu-darku.html (дата обращения: 04.02.2022).
- Зарубина, Д. Н. Роль вечеров поэзии в процессе лингвистической и культурной адаптации иностранных учащихся / Д. Н. Зарубина, Е. В. Орлова. – Текст : электронный // Вестник Ивановской медицинской академии. – 2009. – № 14. – С. 95. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-vechero-v-poezii-v-protssesse-lingvisticheskoy-i-kulturnoy-adaptatsii-inostrannyh-uchaschihsya> (дата обращения: 04.02.2022).
- Кедров, К. А. Поэтическое познание. Метакод. Метаметафора / К. А. Кедров. – Текст : электронный // Космическое мировоззрение – новое мышление XXI века. – 2004. – № 1. – С. 286–292. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/poeticheskoe-poznanie-metakod-metametafora> (дата обращения: 04.02.2022).
- Кулибина, Н. Зачем, что и как читать на уроке : методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного / Н. Кулибина. – Litres, 2020. – 263 с.
- Лизонь, М. Неофициальное русское визуальное искусство в преподавании РКИ : монография / М. Лизонь. – Banská Bystrica ; Belianum ; Vydavateľstvo Univerzity Matej Bela v Banskej Bystrici, 2017. – 188 с.
- Поповичева, И. В. Внеаудиторная работа по РКИ в условиях китайского вуза (вечер русской поэзии в Хайнаньском университете) / И. В. Поповичева // Обучение и воспитание: методики и практика. – 2016. – № 30-2. – С. 98–103.
- Репонь, А. Русский язык как иностранный: чтение и аудирование текста : учебное пособие для словарных студентов / А. Репонь, Т. Сироткина. – Сургут : СурГПУ, 2018. – 120 с. – URL: <https://icdlib.nspu.ru/views/icdlib/7049/read.php> (дата обращения: 04.02.2022). – Текст : электронный.
- Седакова, О. О погибшем литературном поколении – памяти Лени Губанова / О. Седакова. – Текст : электронный // Волга. – 1990. – № 6. – URL: <https://www.olgasedakova.com/Poetica/1101> (дата обращения: 04.02.2022).
- Толстухина, И. И. Подготовка к восприятию русского поэтического произведения студентами-иностранцами / И. И. Толстухина. – Текст : электронный // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2007. – № 45. – С. 428–432. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/podgotovka-k-vospriyatiyu-russkogo-poeticheskogo-proizvedeniya-studentami-inostrantsami> (дата обращения: 04.02.2022).
- Тресиддер, Дж. Словарь символов / Дж. Тресиддер. – 1999. – URL: https://www.booksite.ru/localtxt/tr/sid/der/tresidder_d/slovar_sim/ (дата обращения: 04.02.2022). – Текст : электронный.
- Чиркова, В. М. Развитие творческого потенциала студентов, изучающих русский язык как иностранный / В. М. Чиркова // Карельский научный журнал. – 2017. – № 6.4 (21). – С. 95–98.
- Шварц, Е. Стихи / А. Шварц. – Ленинград : Ассоциация «Новая литература», 1990. – 120 с.
- Aladini, F. Using a unique and long forgotten authentic material in the EFL/ESL classroom: Poetry / F. Aladini, F. Farahbod // Theory and Practice in Language Studies. – 2020. – No. 10 (1). – P. 83–90.
- Alvi A. Text, reader & pedagogy: A reflection upon teaching English poetry to EFL female students at a Saudi Arabian university / A. Alvi, R. Alvi // Arab World English Journal (AWEJ) Special Issue: The Dynamics of EFL in Saudi Arabia. – 2019. – DOI: 10.2139/ssrn.3512523.
- Dutta, S. K. Teaching poetry in the school classroom: An integrated and communicative Approach / S. K. Dutta // CAUCE, Revista de Filología y su Didáctica. – 2001. – No. 24. – P. 519–537.
- Freedman, L. Using Close Reading as a course theme in a multilingual disciplinary classroom / L. Freedman // Reading in a Foreign Language. – 2015. – Vol. 27, No. 2. – P. 262–271.
- Frey, A. L. Effects of a Multimodal Approach on ESL/EFL University Students' Attitudes towards Poetry / A. L. Frey // Journal of Education and Practice. – 2017. – No. 8.8. – P. 80–83.
- Kaiser, M. Film as source material in advanced foreign language classes / M. Kaiser, C. Shibahara // L2 Journal. – 2014. – No. 6 (1).
- Killander, C. C. Poetry in foreign language teaching: Aspects of a major challenge / C. C. Killander // Proceedings of ICERI-2011 Conference. – 2011. – P. 5618–5628.
- Mart, Ç. T. The Seamless Relationship between Teaching Poetry and Language Learning / Ç. T. Mart // Universal Journal of Educational Research. – 2021. – No. 9 (2). – P. 288–291.
- Poetry and Pedagogy: The Challenge of the Contemporary / ed. by J. Retallack, J. Spahr. – Springer, 2016. – 314 p.
- Pushpa, V. K. Teaching poetry in autonomous ELT classes / V. K. Pushpa, S. Y. Savaedi // Procedia-Social and Behavioral Sciences. – 2014. – No. 6. – P. 1919–1925.

References

- Aladini, F., Farahbod, F. (2020). Using a Unique and Long Forgotten Authentic Material in the EFL/ESL Classroom: Poetry. In *Theory and Practice in Language Studies*. No. 10 (1), pp. 83-90.
- Alvi, A., Alvi, R. (2019). Text, Reader & Pedagogy: A Reflection upon Teaching English Poetry to EFL Female Students at a Saudi Arabian University. In *Arab World English Journal (AWEJ) Special Issue: The Dynamics of EFL in Saudi Arabia*. DOI: 10.2139/ssrn.3512523.
- Chirkova, V. M. (2017). Razvitiye tvorcheskogo potentsiala studentov, izuchayushchikh russkii yazyk kak inostrannyi [Development of the Creative Potential of Students Studying Russian as a Foreign Language]. In *Karel'skii nauchnyi zhurnal*. No. 6. 4 (21), pp. 95-98.
- Dark, O. (2015). Elena Shvarts v pis'makh k Olegu Darku [Elena Schwartz in Letters to Oleg Dark]. In *Novyi mir*. No. 11. URL: https://magazines.gorky.media/novyi_mi/2015/11/elena-shvarcz-v-pismah-k-olegu-darku.html (mode of access: 04.02.2022).
- Dutta, S. K. (2001). Teaching Poetry in the School Classroom: An Integrated and Communicative Approach. In *CAUCE, Revista de Filologia y su Didáctica*. No. 24, pp. 519-537.
- Freedman, L. (2015). Using Close Reading as a Course Theme in a Multilingual Disciplinary Classroom. In *Reading in a Foreign Language*. Vol. 27. No. 2, pp. 262-271.
- Frey, A. L. (2017). Effects of a Multimodal Approach on ESL/EFL University Students' Attitudes towards Poetry. In *Journal of Education and Practice*. No. 8.8, pp. 80-83.
- Grishin, A. S. (2004). Ecphrasis in the Poetry of Senior Symbolists as a Form of Creativity. In *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo universiteta*. No. 1, pp. 14-34. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ekfrazis-v-poezii-starshih-simvolistov-kak-forma-tvorchestva> (mode of access: 04.02.2022).
- Kaiser, M., Shibahara, C. (2014). Film as Source Material in Advanced Foreign Language Classes. In *L2 Journal*. No. 6 (1).
- Kedrov, K. A. (2004). Poeticheskoe poznanie. Metakod. Metametafora [Poetic Knowledge. Metacode. Metametaphor]. In *Kosmicheskoe mirovovzrenie – novoe myshlenie XXI veka*. No. 1, pp. 286-292. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/poeticheskoe-poznanie-metakod-metametafora> (mode of access: 04.02.2022).
- Killander, C. C. (2011). Poetry in Foreign Language Teaching: Aspects of a Major Challenge. In *Proceedings of ICERI-2011 Conference*, pp. 5618-5628.
- Kulibina, N. (2020). *Zachem, chto i kak chitat' na uroke* [Why, What and How to Read in the Lesson]. Liters. 263 p.
- Lizon, M. (2017). *Neofitsial'noe russkoe vizual'noe iskusstvo v prepodavanii RKI* [Unofficial Russian Visual Art in Teaching Russian as a Foreign Language]. Banská Bystrica, Belianum, Vydavateľstvo Univerzity Matej Bela v Banskej Bystrici. 188 p.
- Mart, Ç. T. (2021). The Seamless Relationship between Teaching Poetry and Language Learning. In *Universal Journal of Educational Research*. No. 9 (2), pp. 288-291.
- Popovicheva, I. V. (2016). Vneauditornaya rabota po RKI v usloviyakh kitaiskogo vuza (vecher russkoi poezii v Khainan'skom universitete) [Out-of-Class Work on RFL in the Conditions of a Chinese University (Evening of Russian Poetry at Hainan University)]. In *Obuchenie i vospitanie: metodiki i praktika*. No. 30-2, pp. 98-103.
- Pushpa, V. K., Savaedi, S. Y. (2014). Teaching Poetry in Autonomous ELT Classes. In *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. No. 6, pp. 1919-1925.
- Repon, A., Sirotkina, T. (2018). *Russkii yazyk kak inostrannyi: chtenie i audirovanie teksta* [Russian as a Foreign Language: Reading and Listening to the Text]. Surgut, SurGPU. 120 p. URL: <https://icdlib.nspu.ru/views/icdlib/7049/read.php> (mode of access: 04.02.2022).
- Retallack, J., Spahr, J. (Eds.). (2016). *Poetry and Pedagogy: The Challenge of the Contemporary*. Springer. 314 p.
- Schwartz, E. (1990). *Stikhi* [Poems]. Leningrad, Assotsiatsiya «Novaya literatura». 120 p.
- Sedakova, O. (1990). O pogibshem literaturnom pokolenii – pamyati Leni Gubanov [About the Lost Literary Generation – the Memory of Leni Gubanov]. In *Volga*. No. 6. URL: <https://www.olgasedakova.com/Poetica/1101> (mode of access: 04.02.2022).
- Tolstukhina, I. I. (2007). Podgotovka k vospriyatiyu russkogo poeticheskogo proizvedeniya studentami-inostrantsami [Preparation for the Perception of a Russian Poetic Work by Foreign Students]. In *Izvestiya Rossiiskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A.I. Gertsena*. No. 45, pp. 428-432. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/podgotovka-k-vospriyatiyu-russkogo-poeticheskogo-proizvedeniya-studentami-inostrantsami> (mode of access: 04.02.2022).
- Tresidder, J. (1999). *Slovar' simvolov* [Dictionary of Symbols]. URL: https://www.booksite.ru/localtxt/tre/sid/der/tresidder_d/slovar_sim/ (mode of access: 04.02.2022).
- Zarubina, D. N., Orlova, E. V. (2009). Rol' vecherov poezii v protsesse lingvisticheskoi i kul'turnoi adaptatsii inostrannykh uchashchikhsya [The Role of Poetry Evenings in the Process of Linguistic and Cultural Adaptation of Foreign Students]. In *Vestnik Ivanovskoi meditsinskoi akademii*. No. 14, p. 95. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-vecherov-poezii-v-protsesse-lingvisticheskoy-i-kulturnoy-adaptatsii-inostrannyh-uchashchih-sya> (mode of access: 04.02.2022).

Приложение

Жертвы требует Бог – так скорей же ее принеси.
Жизнь на части ты режь, в алюминии быстро свари,
Деревянной ложкой по краям разотри.
Ну и что ж она есть? – паста, пепел, дурман.
Просто нечто болимое, некий болящий туман.
А ты грозно курлычешь, как старый мальчиший турман.
Ах, душа моя тлеет и кровь чуть тепла –
Потом вышла любовь и зеленой луною взошла.
Давай же прижмемся скорей к Петропавловскому кресту –
Он розовому телу меди вернет чистоту.
Что же чувствует жертва, когда она видит алтарь?
Ах, сама она чувствует – что кого-то прирезала встарь,
И кому-то тогда было слаще еще и больней,
Жизнь пришла и ушла – и все это было не с ней.
Позови ты ее – она снова промчится в ничто,
Только кровью и жиром забрызжет пальто.
И пока нам другая не подана весть,
Будем горькую землю оловянную ложкою есть.
Как режет до края налитый конъюнктивитный мешок –
Сколько слез в нем зашито, да высохли все в порошок.
Как подробно поверхность резного листа –
Жилка, здесь впадинка, острый зубец –
А небес стихия проста.
А для малой вещицы – ювелира резец.
Бесформенность души – залог вечности.
Так не будь же подробным – ужасный наступит конец!
Вот хоть глаз – кто его для примера возьмет –
Жилка алая трижды меняет течение.
У Творца столько глины – он лепит и мнет,
Не устанет от вечного круга верчения.
О подари – хоть кислым молоком
Косматых коз, запрятанных в шиповник,
Монетой ржавую, где грубым молотком
Навеки выдавлен серебряный любовник.
Он мог бы быть возлюбленным луны,
Бессмертным и прекрасным непонятно,
Когда б не эти – едкой кислотой
Крестообразно съеденные пятна.
Они и бывших ангелов язвят,
Когда уже им нет пути назад.

Данные об авторах

Громинова Андреа – PhD, доцент, кандидат филологических наук, заведующий кафедрой русистики, Университет им. Св. Кирилла и Мефодия в Трнаве (Трнава, Словацкая Республика).
Адрес: Словацкая Республика, Трнава, Námestie J. Herdu, 2.
E-mail: andrea.grominova@ucm.sk.

Медуха Олеся – аспирант кафедры русистики, Университет им. Св. Кирилла и Мефодия в Трнаве (Трнава, Словацкая Республика).
Адрес: Словацкая Республика, Трнава, Námestie J. Herdu, 2.
E-mail: medukha1@ucm.sk.

Authors' information

Grominova Andrea – PhD, Associate Professor, Candidate of Philosophy, Head of Department of Russian Studies, University of Ss. Cyril and Methodius in Trnava (Trnava, Slovak Republic).

Medukha Olesia – Postgraduate Student of the Department of Russian Studies, University of Ss. Cyril and Methodius in Trnava (Trnava, Slovak Republic).

Дата поступления: 21.05.2021; дата публикации: 30.03.2022

Date of receipt: 21.05.2021; date of publication: 30.03.2022