

Лингводидактический аспект интерпретации художественного текста

Д. Я. Новикова

Тверской государственной университет

Статья посвящена вопросам обучения интерпретации иноязычного художественного текста на языковом факультете. Представлено методическое содержание интерпретации как особого вида речемыслительной деятельности на языковом факультете на занятиях по немецкому языку как второму иностранному..

Ключевые слова: анализ текста; интерпретация текста; обучение интерпретации; виды интерпретации.

Lingvodidactic aspect of the fiction text interpretation by D. J. Novikova, Tver State University. The paper looks at the issue of teaching to interpret a literary text in a foreign language at a linguistic faculty of a university. The paper presents the methodological subject matter of interpretation as a special type of verbal and mental activity.

Keywords: text analysis; text interpretation; teaching interpretation; types of interpretation.

Пророческое воззвание Г. И. Богина о том, что «факультет иностранных языков может и должен построить такую программу обучающихся и воспитывающих воздействий на студента, которая гарантированно находила бы продолжение в программе самообучения и самовоспитания выпускника вуза» как никогда актуально в настоящее время. При этом Г. И. Богин в первую очередь имел в виду «вопрос о чтении художественной литературы на иностранном языке». Обильное чтение, начитанность были для Георгия Исаевича показателями культуры человека, поэтому во мно-

гих его трудах он ставил задачи научения чтению художественных текстов. Художественный текст он рассматривал «как высший тип комплектации текста» [3: 236], как такой текст, в котором отражены, с одной стороны, все многообразие сочетаний единиц того или иного языка, и, с другой стороны, все уровни речевой способности продуцента данного текста.

Понимание — цель чтения. Именно понимание как «рефлексивная игра», по мнению Н. К. Даниловой, открывает доступ к правилам, которые должны быть выполнены, чтобы художественная коммуникация стала возможной [6: 67]. Это понимание идет не в отрыве, подчеркивает исследователь, а базируется на основе извлеченной из текста информации в сочетании с речевым и социальным опытом индивида, что согласуется с герменевтической концепцией понимания текста Г. И. Богина и его утверждением о том, что понимание текста — это обращение опыта человека на текст с целью освоения его содержательности [1: 10].

Каждый читающий художественное произведение в той или иной мере становится его интерпретатором. Но процесс интерпретации художественного текста очень сложный процесс и предполагает солидную лингвистическую подготовку студента, филологический кругозор, умение разбираться в сложной ткани повествования, состоящей из разнообразных компонентов композиции, многих стилистически колоритных фигур синтаксиса, нередко скрытых, выраженных имплицитно. Поэтому далеко не сразу удастся извлечь из произведения все заложенное в нем богатство, раскрыть замысел автора, осознать истинный смысл произведения. Такого рода деятельность становится в особенности трудной при чтении иноязычных аутентичных текстов, когда студентам, изучающим немецкий язык как второй иностранный (2ИЯ), приходится сталкиваться с несколькими сложностями: во-первых, с наличием незнакомых иностранных слов, во-вторых, с познанием

глубинных пластов произведения, созданного как ответ на вопросы своего времени той эпохой, в которой оно возникло, и, в третьих, с пониманием идеи произведения, связанного с внутренним миром автора, его мировосприятием. Практика преподавания показывает, что неумение увидеть все это ведет к разрозненному восприятию текста, из поля зрения обучающихся выпадают многие факторы художественности, что в конечном итоге приводит к поверхностному толкованию художественного произведения в целом. Распространенный в современной лингвистике «когнитивно-прагматический подход позволяет провести комплексный анализ содержательной структуры текста, а также способствует реализации основной дидактической цели — пониманию текста посредством интерпретации, или переживанию смыслов, извлекаемых читателем из текста, и формированию собственного метатекста на основании пережитых смыслов в рефлексивном акте на завершающем этапе» [11: 98].

Работа над художественным текстом на языковом занятии один из самых увлекательных, но и самых сложных видов учебной деятельности как для обучаемого, так и для преподавателя, подчеркивает Н. В. Кулибина [8: 123]. Практическим анализом несложных художественных текстов на иностранном языке студенты начинают заниматься уже на младших курсах в рамках занятий по домашнему чтению и практического курса второго иностранного языка. Обычно в помощь студенту преподавателями издаются учебно-методические пособия, предназначенные для аудиторной и внеаудиторной аналитической работы, включающие комплекс заданий по работе с художественным текстом.

В этой связи известную важность представляет лингводидактический аспект интерпретации текста, предполагающий обучение чтению как специфическому виду деятельности, направленной не только на стимулирование процесса поиска обучаемыми

языковых средств и форм для формирования и адекватного выражения собственных мыслей, идей, чувств и переживаний на основе имеющихся речевых навыков (стимулирование «разговаривания»), но и на освоение смысловой, идейно-нравственной, эстетической и эмоциональной информации художественного произведения. Чтобы понять смысл читаемого текста, студент должен стать участником сложного процесса понимания текста, используя опыт и знания о мире, эрудицию, работоспособность, знание слов, языковых конструкций и стратегий чтения, а преподавателю необходимо организовать занятие с учетом наиболее важных дидактических моментов, учитывая при этом поступательное развитие иноязычной компетенции обучаемых. Согласно идеям Г. И. Богина, учебная работа по выработке рефлексии должна превратиться в интеллектуально-методическую игру, протекающую под руководством преподавателя, задача которого не «в передаче своего понимания ученику, а в непрерывном развитии ученика, в «подталкивании» ученика к самостоятельному приобретению этих знаний и через рефлексию, и через изменения мнения в случае более убедительного мнения товарища [2: 40].

Художественный текст обладает мощным лингводидактическим потенциалом: смысловое восприятие средств его языкового выражения, языковая рефлексия над ними не только дают читателю определённые знания, но и учат тому, каким образом получить новые, помогают изучающему язык освоиться в новом языковом пространстве. В этом смысле переоценить роль художественного текста в учебном процессе по второму ИЯ невозможно, как нельзя признать законченными поиски оптимальной методики его использования при обучении языку, что однозначно определяет актуальность любых попыток решения данной задачи, в том числе и предпринятого нами исследования.

По мнению Н. В. Кулибиной, «основное внимание должно уделяться процессу смыслового восприятия текста (путём интерпретирования средств его языкового выражения) и работа над художественным текстом может (и должна) быть организована как практика чтения, конечной целью которой является обучение когнитивной (интерпретационной) деятельности (при чтении художественной литературы). Причём...важно, чтобы обучаемые воспринимали эту деятельность именно как чтение и обсуждение прочитанного, а не как анализ текста, т.е. его изучение в категориях какой-либо из отраслей филологической науки (лингвистики, стилистики художественной речи или литературоведения)» [8: 124]. Основное внимание обучаемых предлагается сосредоточить на важных опорах в тексте, на ассоциативном компоненте, на межкультурных различиях и смысловой интерпретации текста.

Чтобы привести примеры конкретных заданий, обратимся к роману известного немецкого писателя Э. М. Ремарка «Ночь в Лиссабоне», который студенты 4 курса читают по аспекту «Домашнее чтение и интерпретация художественного текста». Первый шаг в работе над художественным произведением — анализ названия романа. «Задачи заголовка как первого знака произведения: привлечь внимание читателя, установить контакт с ним, направить его ожидание-прогноз. Все это выполнить чрезвычайно сложно, особенно если учесть лапидарность формы заглавий и многозначность лексических единиц, входящих в их состав и лишённых в своей (пока) изолированной позиции необходимого контекста для снятия полисемии» [9: 93]. Так, название романа Ремарка «Ночь в Лиссабоне» не даёт студенту «необходимый указательный минимум» для однозначного истолкования названия, поэтому студентам предлагаются задания типа:

1) Lesen Sie den Titel des Romans. Spekulieren Sie: Warum heißt der Roman so? Welche Assoziationen entstehen bei Ihnen zum Titel des Romans "Die Nacht von Lissabon"? Was für eine Nacht kann es sein? (die Nacht der Liebe? Die Nacht einer Kriminalgeschichte? Einer Reise? Begründen Sie Ihre Meinung.

2) Kann man schon aus dem ersten Absatz des ersten Kapitels verstehen, worum es sich handeln würde? Welche Wörter deuten auf den vom Autor gewählten Titel?

3) Wie würde die Handlung weitergehen? Äußern Sie Ihre Vermutungen. Was wird der Inhalt des Kapitels sein?

«Возможность подключения к этому процессу собственных ассоциаций и является ведущей в определении важности заголовка как прогнозирующего фактора, участвующего в формировании читательской установки на восприятие художественного произведения» [9: 96]. Полное понимание того, почему автор дал именно такое название своему творению у обучающихся приходит, как считает В. А. Кухаренко, после прочтения всего произведения или текста. «Трансформированный смысл заголовка реализуется только в неразрывной связи с уже воспринятым и освоенным текстом, только ретроспективно» [9: 95]. В этом случае на заключительном занятии возможны следующие задания:

1) Sind Sie mit dem Titel des Romans einverstanden? Warum wurde der Roman von Remarque ebenso genannt?

2) Wie könnten Sie diesen Roman nennen?

Название романа «Ночь в Лиссабоне» имеет двухвекторную смысловую перспективу, которая обнаруживается не сразу. С одной стороны, ночь в Лиссабоне — это одна длинная ночь, за которую читатель успевает «побывать» в Германии, Австрии Швейцарии, Испании и во Франции, оставаясь в то же время в Лиссабоне. С другой стороны, заглавие имеет символическое звучание: роман передает не только драматичную частную историю главного рассказчика и его нового спутника по имени Шварц, но и претендует на обобщение: что такое понимание, любовь и верность в

том безумии, в котором оказались миллионы людей, когда каждый жил, ощущая себя над пропастью, в том числе и сам писатель Ремарк?

Приемы интерпретации текста могут быть различными в зависимости от задач обучения чтению на иностранном языке. В целом можно сказать, что интерпретация художественного текста связана с определенным интерпретационным алгоритмом и может быть осуществлена с учетом таких понятий как повествовательная перспектива, введение в конкретную ситуацию, первично-содержательный аспект текста, художественный образ [5: 188—238]. Г. И. Богин предлагает следующую ориентировочную схему анализа отрывка художественной прозы: общее содержание и композиция, персонажи и другие объекты, представленные в тексте, общая характеристика языка отрывка [3: 238—240].

1. «Повествовательная перспектива включает в себя реализованные в тексте отношения между автором - создателем художественного произведения и рассказчиком — воображаемым литературно-художественным образом, от лица которого развивается эпическое действие» [7: 66]. Роман «Ночь в Лиссабоне» Ремарка имеет сложную форму повествования: это рассказ в рассказе, который ведется в форме *Ich-Erzählung*. Авторское присутствие является завуалированным и обнаруживается только через оценочные суждения главных героев. Для того, чтобы студент понял, кто все-таки главный рассказчик, необходимо подвести его к ответу с помощью вопросов типа:

- 1) Warum hat Remarque zwei Erzähler eingeführt.
- 2) Bei der Interpretation ist es sehr wichtig, den Typ des Erzählverhaltens (das auktoriale Erzählverhalten, das neutrale Erzählverhalten, das personale Erzählverhalten) festzustellen. Wie ist das Erzählverhalten in diesem Text? Beweisen Sie.
- 3) Worin finden die pazifistischen Ansichten von Remarque ihren Ausdruck?

2. *Введение в конкретную ситуацию.* Ситуация рассматривается обычно как совокупность конкретных условий и обстоятельств, в которых находится и действует персонаж. Это ответы на вопросы «Кто?», «Где?», «Когда?», «Для чего?», «Что было?». Первая глава романа Ремарка начинается с указания места времени действия: безымянный рассказчик-герой ночью 1942 г. стоит на набережной Лиссабона и смотрит на стоящий в порту корабль. Он хочет перебраться вместе со своей женой Рут в Америку, но у него нет ни паспорта, ни необходимой для этого визы. С ним заговаривает незнакомец, который предлагает ему два билета на корабль и все необходимые документы. За это он просит только, чтобы рассказчик-герой выслушал его историю. Но есть еще одно место действия, вернее места действий, и другое время, о которых читающий узнает от другого рассказчика, Шварца. Хронология рассказа о жизни главного героя в романе «Ночь в Лиссабоне» связана с фиксацией его передвижения по разным городам и странам, причем это повторение передвижения «туда» и «обратно». Эта схема географического передвижения связана не только с индивидуальной судьбой двух незнакомцев, эмигрантов, связавших одной судьбой ночью в Лиссабоне, но и с судьбой многих немцев, не согласных с режимом нацизма в те годы и вынужденных скитаться и терпеть лишения, страх и унижение. Для обсуждения возможны следующие вопросы и задания:

- 1) Was können Sie zur Situation in Europa vor dem zweiten Weltkrieg sagen?
- 2) Was berechtigt Josef Schwarz zur Aussage: “Der Krieg musste kommen. Die Bündnisse Frankreichs und Englands mit Polen ließen nichts anderes zu”?
- 3) Welche Assoziationen entstehen bei Ihnen bei der Erwähnung von folgenden Wörtern aus dem Text: *Koller, Emigrantenkoller*? “Ich bekam den Koller im Frühjahr 39” (S.15)

4) Finden Sie im ersten Kapitel Beweise dafür, dass alle Emigranten ständig und überall große Angst spürten.

3. *«Первично-содержательный аспект» текста, его внутренняя структура.* Как уже упоминалось, основной герой — немецкий эмигрант, но его рассказ содержит рассказ другого эмигранта о своей страшной судьбе. Исповедальные вставки, которые часто носят ретроспективный характер, а иногда представляют собой философские рассуждения Шварца о смысле жизни, дают информацию о предыдущей жизни героя, его взаимоотношениях с женой, окружающим его миром, близкими. Студенту не всегда легко понять взаимосвязь между этими вкраплениями и общей канвой повествования. Сюжетное напряжение создается в романе благодаря особому расположению его тематических частей, поэтому следующие задания помогут разобраться в сложной структуре текста:

- 1) Lesen Sie den Text mit der Zielsetzung, alle wesentlichen Zusammenhänge zu verstehen.
- 2) Wie ist der Grundton der Erzählung? Finden Sie Beweise dazu.
- 3) Wie bekannt, sind die Aufgaben des Dialogs im Text, die Handlung, die Fabel des Romans vorzurücken, die Stimmung und die Gefühle der Helden spüren zu lassen und die Gedanken der Helden, ihre Lebensauffassung zu wiedergeben. Welche Rolle spielt der Dialog in diesem Text?
- 4) Steht etwas im Text genauso, wie es verstanden wurde? Wird etwas implizite zum Ausdruck gebracht (steht etwas zwischen den Zeilen)?

4. *Создание экспрессивной интонации художественного произведения.* «В любом высказывании, — пишет М. П. Брандес, — эмоциональная оценка имеет большое стилистическое значение, ибо она определяет выбор и размещение всех основных значащих элементов высказывания» [4: 127]. В художественном тексте

эстетическое, эмоциональное воздействие на читателя происходит благодаря использованию разнообразных стилистических средств (выразительных, например, инверсия, контраст, риторические вопросы, повтор и т. д., и изобразительных, таких как метафора, переносное употребление слов и словосочетаний, перифраз, гипербола, юмор, ирония, сарказм, гротеск и т.д.). Например, использование интересных художественно-выразительных средств наблюдается уже в первых строках романа Ремарка. Писатель устами своего героя сравнивает европейские города в предвоенной Европе с черными угольными шахтами, свет фонаря в темноте кажется ему опаснее, чем чума в средние века:

In den Ländern, aus denen ich kam, lagen die Städte nachts *schwarz* da *wie Kohlengruben*, und eine Laterne in der Dunkelheit war gefährlicher *als die Pest im Mittelalter.* (S.5).

Корабль, отправлявшийся в США, представлялся герою Ноевым ковчегом:

Das Schiff rüstete sich zur Fahrt, *als wäre es eine Arche* zur Zeit der Sintflut. Es war *eine Arche* (S.5).

Уже в первой главе широко использованные автором речевые формы «размышление», «воспоминание», «описание», пейзажные зарисовки, диалоги между действующими лицами, — все это требует анализа системы языковых и стилистических средств, которые, естественно, не в состоянии выразить во всей полноте и со всей тонкостью полифоническое богатство эмоционального подтекста романа Ремарка. Она оставляет большой зазор для эмоционально-аффективных ассоциаций. Научить увидеть, осмыслить и объяснить выразительные художественные возможности — одна из важных задач преподавателя на занятии по интерпретации текста. Возможные вопросы и задания для самостоятельной работы:

1) Führen Sie die stilistische Analyse des Absatzes... durch. Welche Stilfiguren sind im Text zu finden?

- 2) Welche sprachlichen Mittel schaffen im Text das tragische Bild...
- 3) Welche Bezeichnungen erfindet der Erzähler, um...
- 4) Finden Sie im Text sprachlich-stilistische Beweise für
- 5) Reflektieren Sie die einzelnen Schritte in der Gedankenreihe der Hauptperson. Welche sprachlichen Gestaltungsmittel werden dabei eingesetzt? Welche Funktion haben Sie? Welche Folgen ergeben sie für den Inhalt des Textes?

5. *Создание образов действующих лиц, речевой портрет.* Образ является основополагающим ядром литературного произведения, с которым связаны другие художественные средства, используемые автором для передачи содержания, идеи, темы и композиции произведения. «Вступая в координационные и субординационные смысловые отношения между собой и с остальными компонентами текстовой структуры в процессе композиционно-сюжетного развертывания текста, образы персонажей в первую очередь определяют и характер «синтетического художественного образа» реального мира, созданного творческой стратегией и энергией автора. Поэтому и образ каждого персонажа, и их система в литературном произведении являются не только самостоятельным художественным образом, но и «эстетическим знаком», или элементом, «образа автора» [5: 238—239]. Следовательно, деятельность читателя-интерпретатора имеет целью раскрыть художественные образы (такие, как образы-характеры, образы-события, образы-обстоятельства, образы-конфликты, образы-детали, выражающие определенные эстетические идеи и чувства). При обсуждении важно показать, что, следуя в произведении от художественного портрета через героя к художественному образу, который выражает картины человеческой жизни со всеми присущими ей свойствами, сохраняя внутреннюю логику изображаемых им отношений, можно постичь мысли писателя и, следовательно, главную идею и тему произведения. Возможные вопросы для обсуждения:

- 1) Beschreiben Sie die Gedankenfolge von Hauptpersonen vor dem Sprechakt und danach. Kreuzen sie sich oder nein?
- 2) Nennen Sie wesentliche Unterschiede im Sprachhandeln von Hauptpersonen.
- 3) Finden Sie bitte im Text Absätze, in welchen die innere Stimmung der Hauptperson (Schwarz) dargestellt wird.

6. *Основная идея произведения* — это следующий важный момент при интерпретации художественного произведения. «Важно понять, что автор хочет сказать нам своим произведением, какие идеи стоят за персонажами и конкретными событиями и происшествиями, на что автор хочет открыть нам глаза, в чем основной замысел произведения» [10: 55]. Конечно, нельзя исключить того, что обучаемые, независимо от намерений автора произведения, увидят свой смысл, так как читатель обычно смотрит на произведение со своей точки зрения, сквозь призму своих понятий и ценностей, но в том и состоит задача преподавателя — подвести студента к адекватному пониманию читаемого текста. Художественный текст «говорит» на особом языке, языке искусства. Он многозначен, гибок, богат оттенками, он несравненно более высоко насыщен семантически и приспособлен к передаче сложных смысловых структур, чем обычный «логизированный язык». В качестве возможных заданий для обсуждения могут быть предложены следующие:

- 1) Nennen Sie die Sätze, die die Hauptidee der Erzählung widerspiegeln.
- 2) Nehmen Sie Stellung zur Äußerung...
- 3) Finden Sie bitte im Text Absätze, in welchen die Hauptidee des Textes zu spüren ist.
- 4) Sind im Text autobiographische Züge zu finden?

В статье мы затронули только некоторые стороны лингводидактического аспекта интерпретации художественного текста и его

роли в целом в формировании общекультурных и профессиональных компетенций бакалавра лингвистики. На стадии продвинутого обучения меняются критерии успешности в овладении вторым ИЯ. Важным аспектом является овладение механизмами речи в процессах дискурсивной рефлексии (мыслительные операции в процессах порождения и понимания текста). На продвинутой ступени обучения второму ИЯ очень важно включать в учебный процесс художественные тексты, отличающиеся «изошренными формами речевых реализаций, амбивалентностью смыслов». На этом этапе обучения 2ИЯ наряду с родным и первым ИЯ становится не только формой выражения мысли, но и новым способом осмысления мира. При этом важным является обучение рефлексии над содержательностью текста, проникновению в смыслы текста, их оценки на разных уровнях социокультурной организации сознания индивида.

Литература

1. Богин Г. И. Типология понимания текста. Калинин: КГУ. Калинин, 1986. 87 с.
2. Богин Г. И. Схемы действий читателя при понимании текста. Калинин: КГУ, 1989. 70 с.
3. Богин Г. И. Типология понимания текста // Обретение способности понимать: Работы разных лет. Тверь: Твер. гос. ун-т, 2009 (1982). С. 77—151.
4. Брандес М. П. Стилистический анализ. М.: Высшая школа, 1971. 189 с.
5. Гончарова Е. А., Шишкина И. П. Интерпретация текста. М.: Высшая школа, 2005. 368 с.
6. Данилова Н. К. «Знаки субъекта» в дискурсе. Самара: Изд-во Самарск. ун-та, 2001. 212 с.

7. Домашнев А. И. Интерпретация художественного текста. Изд. 3-е, перераб., М.: Просвещение, 1983. 192 с.
8. Кулибина Н. В. Когнитивная модель чтения художественной литературы в лингводидактическом осмыслении // Язык, сознание, коммуникация. М.: Диалог—МГУ, 1999. Вып. 10. С. 123—131.
9. Кухаренко В. А. Интерпретация текста. 2-е изд, перераб. М.: Просвещение, 1988. 192 с.
10. Матрон Е. Д. Художественное произведение на уроках иностранного языка. М.: ФЛИНТА-НАУКА, 2002. 296 с.
11. Морозкина Т. В. От понимания текста к интерпретации в рефлексивно-дискурсивном измерении // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2014. № 8(38): в 2-х ч. Ч. II. С. 96—99.