

**Т. Ф. Иванова**

ОБУЧЕНИЕ АНАЛИЗУ ТЕКСТА  
В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ-ПЕРЕВОДЧИКОВ  
(немецкий язык)

Хотелось бы начать свое выступление с высокой оценки журналистом и писателем Д. Буковым интеллектуального уровня современной молодежи. В качестве доказательства он привел пример из своего опыта, а именно, указал на то, что три года назад в беседе со студентами журфака он получил 50 безграмотных записок, а сейчас – 100 исключительно грамотных.

Так вот, я думаю, что показателем интеллекта является отнюдь не **грамотность** как таковая, хотя очень положительно откликаюсь на проявление таковой, а, скорее, умение адекватно декодировать смысловое содержание текста.

В связи с этим возникают вопросы и проблемы определения путей формирования текстовой компетенции. В соответствии с общей концепцией речевых действий, текстовая компетенция, в том числе и студентов-переводчиков, включает в себя две стороны:

1. осознанное понимание текста в целом и овладение частными техниками понимания текста;

2. умение пользоваться правилами текстопорождения, опять-таки, и в случае перевода, в соответствии с замыслом автора текста, а также в соответствии с условиями коммуникации и характеристиками адресата.

Практические умения современных молодых людей в этой сфере большинством исследователей оцениваются отрицательно. Здесь можно привести результаты одного эксперимента, когда студенты-филологи не смогли прочитанные ими рецензии на кинофильмы квалифицировать как положительные или отрицательные.

Сразу необходимо оговорить, что способность анализировать, понимать и создавать тексты не является врожденной. Умение адекватно декодировать текст и построить свой текст в соответствии с заданной ситуацией – являются результатом целенаправленных усилий активной языковой личности. И здесь возникает проблема поиска преподавателем оптимальных путей формирования текстовой компетенции студентов.

Сперва остановимся на вопросах, связанных с восприятием текста. Следует отметить сразу, что **выявление факторов понимания** текста, особенно художественного – это одна из сложнейших задач современной лингвометодики. Почему она столь сложна? Давно уже доказано, что между замыслом автора текста и истолкователем текста, в то числе, переводчиком, существует значительный зазор, вплоть до разрыва.

Чем это объясняется?

1. У автора и читателя не может быть абсолютно одинаковый фонд знаний и единый способ мировидения. Студент, как и любой другой получатель текстовой информации, может в силу своей некомпетентности не суметь декодировать основной смысл текста, его образы, его символику. Такой читатель становится не читателем-другом, а читателем-врагом для автора этого текста, как и для преподавателя, который является свидетелем подобного рода, к сожалению, достаточно частотного явления.

2. Отсутствие творческой целенаправленной мыслительной работы студента, которая как таковая должна бы быть неким повторением или следованием замыслу создателя текста.

На мой взгляд, это в принципе, даже в случае высочайшей квалификации профессионального переводчика невозможно осуществить на 100 %. Причина этому – люди разных культур (а мы говорим о переводческой деятельности) по-разному воспринимают одни и те же факты и оценки, т.к. существуют культурные коды, которые управляют национальным языком и схемой восприятия культуры. Тем более это относится к начинающим профессиональный путь молодым людям.

И в связи с этим возникает вопрос: а должен ли преподаватель исправлять восприятие тех или иных текстов студентами или он должен принимать их подход как одну из возможных и равноправных трактовок? И ответить на этот вопрос не так просто. Наверное, ответ может быть следующим: если и невозможно научить студента понимать текст так же, как понимает его опытный и в жизненном и в профессиональном плане преподаватель, то можно и нужно обучать студента смотреть в чужой текст не только своими глазами.

Действительно глубокое понимание предмета повествования в тексте любого стиля и жанра характеризуется возникновением общей картины, включением конкретного описываемого предмета/темы в более широкий контекст, то есть, осознание всех его связей. Непосредственным выходом в практику, в процесс обучения текстовой деятельности может быть здесь представление о понимании как об активно-ответном творческом процессе, который в своей основе **диалогичен**.

В связи с этим справедливо утверждать невозможность безоценочного понимания. Иными словами, понимание текста и его оценка представляют собой единый процесс, а активное и аргументированное согласие или несогласие со стороны обучаемого способствуют его более глубокому пониманию.

Безусловно также, то для адекватного понимания и анализа текста следует считать необходимым формирование **умения отделять субъективную информацию от объективной**. Такое умение можно формировать на примерах из разных языковых уровней. Так, на уровне слова можно показать, как одно и то же явление названо «застой/стабильность», «смелость/дерзость/наглость». Эффективно на лексическом уровне показать и раскрыть функции таких лексических категорий, как *полисемия* (метафора, метонимии) и *паронимия*. Здесь важную роль играет знание правил сочетаемости слов.

Не менее важным является **указание на языковые средства, которые обеспечивают связность текста**. Необходимо формировать на конкретных примерах знание механизмов сокрытия части информации. Имеются в виду *гиперонимические обозначения*, которые позволяют и наводнение, и забастовку, и убийство, и бомбардировку назвать «событием».

Далее текстовая компетенция в рецептивном аспекте предполагает анализ текстов разных жанров, затем – показ умышленного и неумышленного отклонения самого автора от норм текстообразования, а может быть также и **обнаружение**, и **анализ коммуникативных неудач автора**. Безусловно, здесь необходимо опираться на знание студентами языка, тонкое знание стилистических нюансов, умение правильно декодировать эмотивный дискурс. Прагматическая установка автора исходного текста в любом случае проявляется в выборе жанра и стиля.

В когнитивном плане проблемы текстопонимания тесно связаны с проблемами текстопорождения, что важно для переводчика.

К сожалению, почему-то негласно бытует мнение, согласно которому изучение иностранного языка автоматически приводит к формированию уме-

ния понимать иноязычные тексты и порождать их на иностранном языке. Но анализ отрицательного языкового материала убеждает в обратном. Это относится и иноязычным текстам, и к текстам на родном языке. В частности, курсовые и дипломные работы, магистерские диссертации и даже тексты кандидатских диссертаций обнаруживают, в целом, ошибки, которые демонстрируют нарушение элементарных норм продуцирования текста. Сюда относится:

- некорректность иерархизации подтем внутри единой общей темы;
- отсутствие связности;
- выбор несоответствующих коннекторов;
- немотивированные повторы;
- выбор лексических единиц, не соответствующих стилю и типу текста.

При этом наличествует относительная правильность текста в лексическом и грамматическом плане.

Проверка текстов перевода студентов приводит к неутешительным выводам относительно того, что и текстовая компетенция родного языка не сформирована как таковая на уровне школы и формируется сама собой на студенческой скамье.

Было бы ошибкой думать, что овладение нормами текстообразования, студентами-переводчиками, происходит интуитивно-бессознательно. Конечно, студенты свободно владеют родным языком, это основано на наличии в памяти обширного объема коммуникативных фрагментов и достаточно развитой сети аналогий и ассоциаций.

Но мы на кафедре постоянно об этом говорим, студентам-переводчикам не помешало бы обучение родному языку в плане формирования текстовой компетенции, а именно, в аспекте продуцирования текстов различных жанров, с учетом фактора адресата, с учетом целеустановки автора. Здесь были бы полезны такие задания, как, например, описать какое-либо событие с точки зрения разных участников, или – описать предмет или явление – нейтрально, с позиции человека, которому этот предмет нравится или не нравится и т.п.

Успешное продуцирование текста сказывается, например, при реферативном переводе, когда необходимо:

- 1) адекватно оценить предполагаемый объем темы и планируемого текста перевода;
- 2) выделить в тексте подтемы в иерархическом порядке.

Наша трудность, трудность преподавателей, состоит в том, что проблема текстовой компетенции в лингвометодическом аспекте разработана специалистами недостаточно. Это связано с отсутствием единой непротиворечивой **теории текстообразования**. И связывают это с процессом порождения смысла. В свое время этой проблеме уделял немалое внимание Ю. М. Лотман, когда указывал, что двуединая модель «смысл–текст» построена не презумпции инвариантного смысла, который остается неизменным при всех трансформациях текста. Это положение может служить основой при разработке

заданий на понимание и трансформацию текстового содержания в зависимости от четко поставленной задачи и конкретного адресата, например, объяснить содержание какого-то термина ребенку, однокурснику, затем преподавателю на экзамене.

Завершить свое выступление, которое начала со слов журналиста Д. Быкова, также словами литератора, писателя С. Довлатова, который говорил, что в тексте можно выделить:

- 1) то, что автор хотел выразить;
- 2) то, что он сумел выразить;
- 3) то, что он выразил, сам того не желая.

Наша основная задача при обучении анализу текста, то есть, пониманию его смыслового содержания и последующему построению вторичного текста, состоит, очевидно, в том, чтобы исключить третий пункт из текстовой деятельности, а первый и второй максимально сблизить.