

под редакцией

Елены Невзоровой-Кмеч

Р

Русский язык в иностранной аудитории

Теория, практика
цели и результаты
преподавания



Языкознание

методика и дидактика

ЕЛЕНА КАЛЕЧИЦ

Университет имени Константина Философа
г. Нитра, Словакия

РОЛЬ ДОМИНАНТЫ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ РКИ

В процессе обучения студентов-филологов, изучающих русский язык как иностранный, обычно используются учебные тексты, взятые из методических пособий и специальной литературы. Это, как правило, составленные авторами изданий диалоги на конкретную тему или адаптированные до определенного уровня отрывки из различных источников – справочной, исторической, культурологической, научной и публицистической литературы. Как показывает практика, тексты из произведений художественной литературы при этом практически не используются. Скорее всего, по той причине, что требуют от студентов уже хорошей языковой подготовки (достаточно высокие знания по лексике и грамматике), чтобы видеть и понимать глубину закодированного автором текста. Бесспорно, без предварительной подготовки студентов к восприятию художественных образов не стоит включать такие тексты в учебную практику, так как эффективность подобных занятий фактически сведется к нулю: студенты не поймут ни содержания произведения и ни идеи автора. Однако это не значит, что художественные тексты (или хотя бы их отрывки) должны присутствовать в процессе обучения иностранному языку только на продвинутом этапе. Как нам кажется, желательно начинать такую работу как можно раньше. «Выбор художественного текста как средства обучения объясняется целым рядом его

достоинств. Во-первых, в нем обычно представлена реальная ситуация общения... Во-вторых, художественный текст отражает языковую и национальную картину мира. В-третьих, художественный текст стимулирует мышление и творчество, отличается образностью и эмоциональностью. В нем представлены различные образцы, разноуровневая лексика» [Родина 20012: 317]. Именно образность и эмоциональность художественных текстов приближают обучаемых к живому человеческому общению, жизненным ситуациям, учат оценивать людей и их поведение, развивают творческий потенциал. Иными словами, дают возможность учить язык не только снаружи, но и изнутри. Таким образом, художественный текст нами рассматривается как основное средство обучения и коммуникации на занятиях по РКИ, как одна из форм существования культуры, отражающаяся в психической жизни человека (автора и его героев, а также читателя).

Работа над художественным текстом, как, впрочем, и над любым другим учебным текстом, прежде всего, подразумевает умение выделять в нем главное, или доминантное, в семантическом, коммуникативном и структурном аспектах. Такая полная характеристика текста обычно осуществляется на занятиях по лингвистическому (филологическому) анализу текста, частичная – на других занятиях по языку и литературе в зависимости от целей и задач, поставленных преподавателем, и уровня подготовки студентов. Как отмечают некоторые лингвисты (например, Б.Ю. Норман), «важнейшим условием восприятия текста является анализ синтаксической структуры высказывания» [Норман 1983: 20], позволяющий как нельзя лучше понять контекст и отдельных предложений, и целого текста. Восприятие текста, безусловно, тесным образом связано с его пониманием. Логично, что после прочтения текста на иностранном языке, первое, что методистами рекомендуется сделать – это проверить уровень понимания студентами его содержания. Для этого следует выполнить различные упражнения на усвоение той информации, которая представлена в учебном тексте.

Задача же преподавателя, работающего на занятии с художественным текстом – научить студентов воспринимать текст в единстве его формы и содержания. Если студент правильно отвечает на вопросы к тексту, а потом его пересказывает, следовательно, и понимает его. Но понимать текст – это не столько умение передавать его содержание своими словами и использовать при этом иные, синонимические лексические единицы, а сколько употреблять при этом другие синтаксические конструкции, не придумывая ничего нового в смысловом плане и сохраняя общую идею текста. Для этого, как нам кажется, очень важно научить студентов находить

в тексте не только семантические лексические ядра и устанавливать связи между ними на протяжении всего текста, но и грамматические, в том числе синтаксические.

Практика работы с текстами на занятиях по РКИ показывает необходимость выделять в них ключевые слова – своеобразные смысловые единицы, или, как некоторые ученые их сейчас предлагают называть, доминанты – с целью лучшего восприятия и понимания целого высказывания. Сначала в предложениях, выполняя их рема-тематический анализ, затем в отдельных абзацах, сверхфразовых единствах, а потом и во всем тексте. Прежде чем мы раскроем значимость нахождения доминанты в художественном тексте на занятиях по РКИ, укажем на ее роль в обучении, необходимо уточнить дефиницию, с которой мы будем употреблять термины «ключевое слово» и «доминанта».

Так, под ключевым словом принято понимать слово (или словосочетание) из текста, которое имеет существенную смысловую нагрузку и может служить основой при поиске соответствующей информации [Мильчин 2006]. А исследователи художественной речи ключевыми словами называют лексические единицы, выражающие главную идею целого художественного произведения [Кожина 2006]. По мнению же Л.Н. Мурзина и А.С. Штерн, ключевое слово – это оперативная единица восприятия речи [Мурзин, Штерн 1991: 158]. По набору ключевых слов (в зависимости от их количества) возможно, как отмечают эти же ученые, частичное восстановление текста. Вместе с тем, в лингвистической литературе определены основные признаки ключевых слов, которыми они отличаются от других слов текста. Это многозначность, семантическая сложность и реализация их парадигматических, синтагматических и словообразовательных связей в тексте [Николина 2003]. Значит, ключевое слово – это слово/словосочетание, отображающее основную идею текста и тесно связывающееся с другими лексическими единицами как грамматически, так и семантически.

В современном толковом словаре русского языка под редакцией Т.Ф. Ефремовой зафиксировано слово «доминанта» с тремя значениями, первое из которых отражает «главенствующую идею, основной признак или составную часть чего-л.», два других – это дефиниции терминов физиологии и музыки с таким же общим семантическим центром [Ефремова <http://slovo.ru>]. Под доминантой текста, или эмоционально-смысловой доминантой, принято понимать комплекс когнитивных и эмотивных эталонов., главенствующий прием при создании художественного целого. Иными словами, это основное отражение авторской интерпретации событий. Или «доминантой художественного произведения признается

его идея и/ или выполняемая им эстетическая функция, в поисках которой необходимо исходить из языковой материи произведения» [Кухаренко 1988: 12]. Вместе с тем, это и центр, ядро текста, индикатор основного смысла [Попельшева 2010: 62]. Как видим, доминанта – это та же идея текста, и вместе с тем комплекс эталонов, прием, функция... Из вышесказанного следует, что в современной филологии и ключевое слово, и доминанта часто употребляются как синонимы с общим значением – единицы языка, выражающие идею произведения. Однако, как нам кажется, нельзя ставить знак равенства между понятиями «ключевое слово» и «доминанта» и относить их к терминам-дублетам. Безусловно, они имеют общий семантический центр, «нечто главное, центральное, основное», благодаря которому создается впечатление их взаимозаменяемости. По всей видимости, термин «доминанта» имеет более широкую дефиницию по сравнению с «ключевым словом», поскольку доминанту предлагают выделять, как правило, на уровне целого текста и определять из набора ключевых (основных) компонентов различного плана – лексического, грамматического, стилистического, эмоционального и т.д. Причем не из простого ряда главных компонентов, а «из ассоциативно и логически связанного ряда концептов, представленных совокупностью лексем, репрезентирующих доминантный личностный смысл» [Пицальникова 2010: 37–47]. Кроме этого, в тексте «ключевых слов» обычно несколько (от 2–5 до 15) в зависимости от его объема, а «доминанта» выражается одним словом или одним словосочетанием. Таким образом, термин «доминанта» имеет общее понятие по отношению к «ключевым словам», что, как нам кажется, сравнимо с однородными членами предложения и обобщающим словом.

Доминанта, по мнению Т.Е. Владимировой, может быть выделена по некоторым принципам – идеологическому, образно-композиционному, жанровому и языковому [Владимирова 2010: 47]. Разные подходы к доминанте определяют выделение различных ее типов – рематическая, эмоционально-смысловая и грамматическая. В современном языкознании произведены исследования всех типов доминанты. Например, основными рематическими доминантами считают предметную, статальную и акциональную [Золотова, Онипенко, Сидорова 2004: 153], которые рекомендуется учитывать при тема-рематическом анализе предложений текста, поскольку их нахождение играет важную роль в определении смысловых акцентов высказывания. Некоторые исследователи говорят лишь о текстовой доминанте, называя ее по-разному: эмоционально-смысловой, тематической, концептуальной, композиционной и эмоциональной. Как видно, в лингвистической литературе нет пока

единого мнения, как называть текстовую доминанту, что свидетельствует о процессах становления и упорядочения данной терминологии. Мы же предлагаем остановиться на термине доминанта художественного текста, дефиниция которого будет включать и отображать его структурное, семантическое, коммуникативное и когнитивное единство.

Так, при определении текстовой доминанты лингвисты предлагают, прежде всего, анализировать заглавие произведения, эпиграф (если такой существует), выделять ключевые слова, находить лексические повторы, нестандартные языковые единицы: новые слова, заимствования, эмоциональную лексику, в частности жаргонные и сленговые слова, гламурную лексику, окказионализмы и т. п. Кроме этого, указывают на необходимость учитывать время написания произведения, национально-культурную принадлежность автора, а также жанр и стиль текста. Такая комплексная работа над текстом будет способствовать более осознанному не только его пониманию, а и лучшему овладению языком в целом. Смыслообразующая роль именно эмоционально-смысловой доминанты доказывается в исследовании Е.А. Волоховой «Специфика понимания иноязычного поэтического текста в условиях двуязычия» (2007), где, кроме этого, подчеркивается несомненная польза в работе с иностранными студентами по выделению доминанты как основополагающего компонента художественного текста.

Очень эффективными в поиске текстовой доминанты, как нам кажется, станут задания на подбор заглавий к тексту и сравнение предложенных результатов с авторской позицией. Упражнения на составление различных видов плана текста также будут способствовать лучшему осмыслению авторского высказывания. Свертывание и развертывание текстов с использованием ключевых слов помогут осознать языковую полисемичность и полифункциональность речи, что плодотворно повлияет на качество знаний студентов. Такое же неопределимое значение при выполнении упражнений на перевод имеет правильное определение текстовой доминанты. В этом случае следует обращать внимание, как пишут ученые, на все средства, обеспечивающие объективность, логичность и компактность изложения. К ним обычно относят термины, общенаучную лексику без оценочной окраски, глагольные формы настоящего времени, пассивные глагольные конструкции, неопределенно-личные и безличные конструкции, сложные слова, словообразовательные модели с абстрактной семантикой, существительные с процессуальным значением, сокращения, цифры, формулы, схемы и т.д. [Попелышева 2010].

Современное понимание доминанты дало возможность лингвистам выделить такие типы художественных текстов, как «светлые», «актив-

ные», «веселые», «печальные», «красивые», «простые» [Белянин 1992], а также «смешанные» и т.д. Эти знания, безусловно, в дальнейшем помогут методистам и составителям учебных пособий, а также преподавателям подходить к выбору художественных текстов для работы на занятиях по РКИ более осмысленно, что, несомненно, повысит эффективность работы и повлияет на качество подготовки специалистов.

ЛИТЕРАТУРА

- Белянин В.П.** (1992), Психологическая типология художественных текстов по эмоционально-смысловой доминанте: автореф. дис. докт. фил. наук, Москва; <http://cheloveknauka.com/psiholingvisticheskaya-tipologiya-hudozhestvennyh-tekstov-po-emotsionalno-smyslovoj-dominante#ixzz39VEwm8Ek>.
- Владимирова Т.Е.** (2010), *Призванные в общение: Русский дискурс в межкультурной коммуникации*, 2-е изд, испр. и доп., Москва.
- Волохова Е.А.** (2007), *Специфика понимания иноязычного поэтического текста в условиях учебного двуязычия*: дис. канд. филол. наук, Москва; <http://www.dslib.net/jazyko-znanie/specifika-ponimaniya-inojazychnogo-pojeticheskogo-teksta-v-usloviyah-uchebnogo-dvujazychiya.html>.
- Золотова Г.А., Онипенко Н.К., Сидорова Н.Ю.** (2004), *Коммуникативная грамматика русского языка*, Москва.
- Кухаренко В.А.** (1988), *Интерпретация текста: учебное пособие для студентов*, 2-е изд., Москва.
- Мильчин А.Э.** (2006), *Издательский словарь-справочник* [электронное издание], 3-е изд., испр. и доп., Москва; <http://slovari.yandex.ru>.
- Мурзин Л.Н., Штерн А.С.** (1991), *Текст и его восприятие*, Свердловск.
- Николина Н.А.** (2003), *Филологический анализ текста: учебное пособие для студ.*, Москва; http://www.xliby.ru/literaturovedenie/filologicheskii_analiz_teksta_uchebnoe_posobie/p8.php
- Норман Б.Ю.** (1983), *Синтаксис речевой деятельности: простое предложение: автореф. дис.... докт. филол. наук*, Минск.
- Пищальникова В.А.** (2010), *История и теория психолингвистики*, Ч. 3, Психопозитика, Москва.
- Попельшева Е.В.** (2010), *Сущность понятия «доминанта перевода»*, Гермес: науч.-худ. сб., Вып. 2, Саранск, СС. 60–63; <http://study-english.info/dominant.php>.
- Родина М.** (2012), *Взаимосвязанное обучение рецептивным видам речевой деятельности с использованием бимодальных источников информации (художественный текст и его организация)*, Обучение русскому языку как иностранному в системе высшего образования, Люблин, СС. 315–322.
- Современный толковый словарь русского языка* / Ред. **Т.Ф. Ефремовой**; <http://slovo.ru>.
- Стилистический энциклопедический словарь русского языка* (2006). / Ред. **М.Н. Кожиной**. 2-е изд., испр. и доп. Москва; <http://stylistics.academic.ru>.

К юбилею Уршулы Семяновской

2014 год. Сентябрь. В Лодзинском университете проходит вторая научно-методическая конференция, организованная Кабинетом дидактики русского языка. Первая состоялась в 2011 году. Это начало было положено Уршулой Семяновской, заведующей Кабинетом. Тогда в Лагевницком лесу в университетском конференционном центре она, будучи организатором этого мероприятия, принимала гостей из Кельц, Кракова, Ополя, Торуня, Варшавы (Польша), Барнаула, Москвы и Волгограда (Россия). Каждый мог увидеть, какой души человек наша «начальница»: добрая, сердечная, отзывчивая, гостеприимная. Теплый прием стал визитной карточкой методической встречи в Лодзи. Многие из коллег приехали на вторую конференцию специально для нее.

Общение с У. Семяновской доставляет истинное удовольствие. Она тонко чувствует людей и умеет найти к каждому подход, охотно делится своими знаниями и опытом, служит в нужный момент советом. Уршула Семяновская – это безупречный педагог и заведующая.

Она не успокоивается на достигнутом и постоянно совершенствует свое профессиональное мастерство, пополняет свой багаж знаний и умений и этого же требует от своих подчиненных.

Она своим примером показала и показывает, каким должен быть настоящий учитель. Она именно такая — охотно оказывающая помощь и доброжелательная ко всем. *Мы поздравляем Уршулу Семяновскую с прекрасным юбилеем. Желаем здоровья, долгих лет жизни, счастья, благополучия, неиссякаемой творческой энергии и успехов во всех начинаниях. Мы гордимся тем, что Вы у нас есть.*

Коллеги



WYDAWNICTWO
UNIWERSYTETU
ŁÓDZKIEGO

ul. Williama Lindleya 8
90-131 Łódź

tel.: 42 66 55 863
fax: 42 66 55 862
e-mail: ksiegarnia@uni.lodz.pl

ISBN 978-83-7969-754-0



9 788379 697540