

## АУТЕНТИЧНЫЕ ХУДОЖЕСТВЕННЫЕ ТЕКСТЫ НА СТАРШИХ КУРСАХ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ФАКУЛЬТЕТОВ

(Рец. на кн.: **Фадеева Г. М. Литературные тексты : от восприятия к коммуникации : практикум по культуре речевого общения на материале немецких художественных текстов : учеб. пособие = Literarische Texte : Von der Rezeption zur Kommunikation. Ein Arbeitsbuch / Г. М. Фадеева, И. А. Гусейнова. – М. : МГЛУ, 2013. – 246 с.)**

Л. И. Гришаева

*Воронежский государственный университет*

Поступила в редакцию 10 апреля 2015 г.

Рецензируемое пособие интересно не только в сугубо практическом, но и в теоретическом смысле. Во-первых, оно, судя по результатам анализа, может стать в любой университетской аудитории прекрасным подспорьем при изучении немецкого языка и культуры. Во-вторых, теоретические положения, лежащие в основе дидактической концепции пособия, важны, по крайней мере, с трех точек зрения: 1) в качестве аргумента в давнюю, но до сих пор актуальную дискуссию относительно использования художественных текстов в практике изучения иностранного языка; 2) как одно из доказательств возможности использования переводных текстов на занятиях по практике речи; 3) как вклад в обсуждение возможности и/или необходимости максимально продуктивного соединения переводоведческой, лингводидактической и филологической составляющих в лингвистическом образовании.

Обосновать сказанное можно следующими соображениями.

Значимость отдельных художественных текстов и художественной литературы в целом трудно переоценить не только для процессов вторичной, но и первичной социализации. Выражаясь иначе, художественная литература играет особую роль при формировании личностной идентичности носителей языка и культуры, в той или иной мере также предопределяя структуру коллективной идентичности единичного и коллективного субъекта как носителей определенной культуры.

Это же очевидно, поскольку любое художественное произведение так или иначе отображает ценностную картину мира, которую в той или иной мере разделяют все носители языка и культуры. В худо-

жественном произведении специфическим образом решаются проблемы, важные для общества либо для конкретного периода его существования, либо извечные и постоянно обсуждаемые в разные эпохи. Кроме того, на протяжении веков язык именно художественной литературы предоставлял носителям языка и культуры образцы использования разнородных языковых средств в самых разных ситуациях. И хотя сегодня художественные тексты все реже задают норму использования языка как средства познания и коммуникации, уступив решение этой задачи разнообразным медиатекстам, социокультурное значение этих текстов по-прежнему велико, поскольку только художественные тексты способны творить фиктивную реальность, чрезвычайно сложную и в некотором смысле повторяющую изображаемую художественными средствами действительность. Поэтому и читатель в ряде случаев воспринимает фиктивную реальность более правдивой, чем действительность, а вымысел считает фактом, судит о культуре по тем художественным произведениям, с которыми он знаком.

В условиях языкового образования на лингвистических или филологических факультетах, по какому бы направлению ни готовились обучающиеся, высказанные соображения имеют принципиальное значение. Это обусловлено тем, что изучение языка является одновременно изучением культуры носителей изучаемого языка. Тем самым детальное знакомство с конкретным художественным произведением, умело направляемое опытной рукой педагога-профессионала, способствует формированию вторичной языковой личности, что определяется современными стандартами образования в области лингвистики в качестве специальной цели.

Важно также принимать во внимание, что в дидактической среде, профессионально занимающейся иноязычным образованием, существуют две крайние позиции относительно художественных текстов в качестве учебного материала при подготовке специалистов в области лингвистики.

Одни считают, что художественные тексты – в том числе и художественные произведения в целом – представляют собой благодатный материал при освоении иностранного языка и культуры говорящих на этом языке, приводя значительный ряд аргументов, касающихся как структуры языка и характеристик разноуровневых языковых средств, так и особенностей использования изучаемого языка в разных ситуациях, а также культурной специфики практически во всем ее разнообразии.

Другие убеждены, что художественные тексты не могут служить учебным материалом. При этом часть лингводидактов полагает, что художественные тексты в силу внутренне присущих им свойств значительно уступают текстам, порождаемым в реальной коммуникации, которые, собственно, и должны быть использованы в учебном процессе; художественные тексты можно использовать дополнительно, главным образом в ознакомительных целях. Часть лингводидактов выступают за то, чтобы художественные тексты изучались лишь с литературоведческих позиций и для разнообразных филологических надобностей.

В этом контексте следует особо подчеркнуть, что Г. М. Фадеева и И. А. Гусейнова занимают взвешенную дидактическую позицию, согласно которой их пособие разработано для профессионального филологического чтения (с. 4), предполагающего «восприятие текста в процессе чтения (*Rezeption bei der Lektüre*) – интерпретацию текста как синтез литературоведческого и лингвистического подходов (*Interpretation*) – выход в различные формы устной и письменной коммуникации (*Kommunikation*)» (с. 4). Другими словами, одним из важных теоретических дидактических тезисов, составляющих фундамент концепции, является при этом осознание того, что «художественные произведения играют огромную роль в формировании общекультурных и профессиональных компетенций выпускника-лингвиста и переводчика» (с. 4). Нет сомнения в том, что теоретическая позиция авторов находит последовательное воплощение в структуре рецензируемого пособия, отборе типов заданий, через которые достигается заявленная цель пособия, а также выборе произведений, детально обсуждаемых в аудитории.

Структура пособия логична, обнаруживает внутреннее – лингводидактическое, литературоведческое и даже культурологическое – единство, предлагая изучающим немецкий язык и культуру значимые во

всех отношениях произведения наиболее известных авторов второй половины XX и начала XXI в. Необходимо обратить внимание и на то, что Г. М. Фадеева и И. А. Гусейнова, судя по всему, сознательно выстраивают логику обсуждения произведений согласно сложившемуся в российском лингводидактическом сообществе консенсусу относительно использования художественных текстов в практике преподавания иностранного языка. Благодаря этому можно утверждать, что практически любой преподаватель может на своих занятиях продуктивно использовать рецензируемое пособие либо в качестве основного, либо дополнительного. С этой точки зрения рекомендация учебно-методического объединения по образованию в области лингвистики Министерства образования и науки Российской Федерации содержательно и дидактически вполне адекватна целям и задачам образовательной программы подготовки бакалавров 035700 «Лингвистика» по профилям «Теория и методика преподавания иностранных языков и культур» и «Перевод и переводоведение».

Пособие содержит предисловие (с. 4–9), собственные задания (с. 12–242) и список литературы (с. 243–244). В предисловии авторы описывают свою концепцию (с. 4–5), структуру пособия (с. 5–6), характеризуют типы предлагаемых заданий и их целеполагание (с. 6–7), называют умения, совершенствуемые с помощью соответствующих заданий, и компетенции, формируемые в процессе работы с текстами (с. 7–8), раскрывают дидактический потенциал пособия и возможность его интегрирования в работу над фильмами, экранизирующими соответствующие романы.

Основная часть пособия состоит из пяти модулей, каждый из которых правомерно интерпретировать как самостоятельное пособие к конкретному произведению. Это обусловлено тем, что каждое из отобранных для детального анализа произведений весьма своеобразно в эстетическом, социокультурном, литературоведческом смыслах. Эти книги появились в разное время и в силу этого отображают принципиально по-разному актуальную для немецкого общества проблематику:

Модуль 1: Ева Демски «Отель *Ад*, добрый день...» (с. 12–67).

Модуль 2: Генрих Бёлль «Потерянная честь Катарины Блюм» (с. 70–155).

Модуль 3: Зигфрид Ленц «Урок немецкого» (с. 158–203).

Модуль 4: Бенджамин Леберт «*Crazy*» (с. 206–226).

Модуль 5: Бенджамин Леберт «Небелая ворона» (с. 228–242).

Первые два модуля разработала Г. М. Фадеева, три других – И. А. Гусейнова. И хотя авторы стремятся придерживаться общих позиций при подаче и

лингводидактической обработке обсуждаемого материала, каждый модуль представляет собой достаточно автономный раздел, в том числе и по причине специфичности обсуждаемой в каждом художественном произведении проблематики, его жанра, литературного почерка каждого автора, времени создания произведения. Вместе с тем, каждый модуль состоит из введения, основной и заключительной части, которые обеспечивают единство пособия в целом и отличаются друг от друга прежде всего своим целеполаганием и набором заданий. Дидактически разные задания одного типа, присутствующие в отдельных разделах модуля, маркируются особыми значками, легко интерпретируемыми и нацеливающими обучающихся на соответствующий вид продуктивной и рецептивной речевой деятельности.

Введение с биографической справкой, фотографией писателя и кратким экскурсом в его творческую лабораторию формирует у обучающихся более или менее четкое представление о значимости писателя и его творчества для немецкой и мировой литературы, его месте в литературном процессе, влиянии на немецкое общество. Этому способствуют также задания, последовательность которых содержательно обусловлена.

Основная часть модуля состоит из отдельных разделов, что облегчает обучающимся чтение и интерпретацию художественного произведения. Здесь имеются разные типы заданий: продуктивный и рецептивный словарь и задания лексико-семантического характера к определенной части изучаемого на занятиях романа, задания на осмысление содержания, на перевод, порождение письменных текстов разного типа, интерпретацию и обсуждение проблематики этой части художественного произведения.

Заключительная часть содержит задания разного рода и предполагает обсуждение проблематики художественного произведения в целом.

Таким образом, очевидно, что с помощью рецензируемого пособия, можно решать те задачи, которые оно ставит перед преподавателями и обучающимися, ориентируя их на освоение немецкого языка на уровне С1 и С2. Структура пособия такова, что его можно использовать в том числе и для организации самостоятельной работы обучающихся. Также преподаватели могут творчески перерабатывать и развивать предложенные дидактические идеи применительно к запросам конкретной аудитории и уровню ее языковой и/или филологической подготовки.

Вместе с тем, следует заметить, что авторы, по всей видимости, включили в данную редакцию пособия только те задания, без которых самостоятельная работа обучающихся над художественными текстами не мыслится. Нет сомнения в том, что преподаватели имеют для аудиторной работы дополнительные зада-

ния. В связи с этим, на наш взгляд, было бы целесообразно при подготовке второго издания снабдить рецензируемое пособие своего рода книгой для преподавателя, чтобы тот также имел возможность варьировать свою деятельность в аудитории с разным уровнем владения немецким языком.

Обращает на себя внимание тот факт, что в пособии при работе над языковым материалом доминируют задания лексико-семантического характера. И хотя авторы специально подчеркивают значимость этого вида заданий, теоретически обосновывая их (с. 6–7), целесообразно было бы включить и иные виды заданий, позволяющих не только семантизировать продуктивный и рецептивный словарь, но и постигать замысел писателя. Это связано с тем, что авторы обращаются к художественным текстам не только как к источнику языкового материала, но и как к литературным произведениям, значимым не только для немецкой культуры, но и для мирового литературного процесса в целом. Учитывая значимость филологической составляющей в лингвистическом образовании, можно было бы пожелать авторам рецензируемого пособия углубить задания, направленные на интерпретацию и филологический анализ произведения.

Особо хотелось бы сказать о заданиях, связанных с переводом. К сожалению, этот вид работы над художественным текстом дидактически не столь разнообразен, как работа над продуктивным словарем или задания, нацеленные на интерпретацию содержания произведений. По нашему мнению, это обусловлено самоограничением авторов пособия, связанным с лимитом объема публикации. Между тем художественный перевод как раздел работы над художественным произведением настоятельно требует не только подготовительные, но и другие виды специальных заданий. В противном случае сопоставление перевода и оригинала неизбежно в малом объеме «зависает», поскольку такой способ подачи заданий по переводческому анализу мало способствует детальному разбору и глубокой содержательной интерпретации обсуждаемого произведения.

Сказанное касается и заданий по речевой деятельности «письмо». Только если преподаватель уверен, что обучающиеся уже имеют развитые умения по порождению текстов разных типов (биография, заявление о приеме на работу, письмо-жалоба, рецензия на книгу и др. – см. список типов текста в основной части каждого модуля пособия, а также на с. 7), он может получить адекватный результат. В противном случае преподаватель должен будет тратить драгоценное время на обучение порождению каждого типа текста в отдельности, что является в актуальных академических условиях непозволительной роскошью и к тому же отвлекает и преподавателя, и обу-

чающихся от основной цели – понимания и интерпретации художественного произведения.

Таким образом, очевидно, что учебное пособие Г. М. Фадеевой и И. А. Гусейновой, вне всякого сомнения, стало существенным вкладом в лингводидактику, в особенности при подготовке обучающихся на старших курсах.

Приведенные соображения позволяют сделать вывод о необходимости выпуска второй редакции пособия, в котором можно было бы учесть и другие наработки авторов, в том числе и пожелания, высказанные здесь. Остается еще раз подчеркнуть, что Галина Михайловна Фадеева и Иннара Алиевна Гусейнова подарили преподавателям немецкого языка

и изучающим этот язык тщательно выполненное пособие с глубоко продуманной концепцией. Это пособие помогает преподавателям эффективно решать сложные дидактические задачи – научить обучающихся читать сложные немецкие романы, понимать их, интерпретировать замысел писателя и облечь свои мысли с помощью корректных языковых средств адекватно ситуации общения, а обучающимся – научиться постигать закономерности литературного процесса и осознавать особенности восприятия действительности носителями культуры с определенными эстетическими и мировоззренческими предпочтениями и их влияние на осмысление действительности с помощью художественных средств.

*Воронежский государственный университет*

*Гришаева Л. И., доктор филологических наук, профессор кафедры немецкой филологии*

*E-mail: grishaewa@rgph.vsu.ru*

*Voronezh State University*

*Grishaeva L. I., Doctor of Philology, Professor of the German Philology Department*

*E-mail: grishaewa@rgph.vsu.ru*