

УДК 811.112.2'42  
Doi: 10.26456/vtspyped/2023.1.163

## **ДИДАКТИКО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ АНАЛИЗУ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ**

**С.Ю. Воскресенская**

ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», г. Тверь

Рассматривается комплекс дидактико-методических вопросов организации обучения анализу художественного текста в рамках дисциплины «Практикум по культуре речевого общения первого иностранного языка (немецкий)»; обосновываются критерии отбора текстов для аналитического чтения, описываются типы заданий к ним. Процесс обучения строится с учетом дидактических принципов наглядности, доступности, сознательности и активности, связи теории с практикой. Ключевым формируемым умением является умение ставить вопросы к тексту. Для достижения данной цели обучающийся должен знать законы построения текста, особенности жанра, уметь выявлять интенции автора и т.п.

***Ключевые слова:** аналитическое чтение на иностранных языках (немецком языке), компетентностный подход, принципы дидактики, методы дидактики, рефлексия.*

***Введение.*** Анализ текста, или аналитическое чтение (здесь мы употребляем их как синонимичные понятия), является модулем дисциплины «Практикум по КРО первого иностранного языка» наряду с такими модулями, как «Общественно-политическая и деловая лексика», «Художественная культура Германии», «Практическая грамматика», «Домашнее чтение», «Перевод». Анализ текста преподается на факультете иностранных языков и международной коммуникации (далее – ИЯиМК) Тверского государственного университета на 3 и 4 году обучения бакалавров по направлению подготовки 45.03.03 Лингвистика. В рабочей программе дисциплины определено, что «обучение практическому немецкому языку в рамках направления "Лингвистика" имеет своей целью подготовку специалиста в сфере бытового и профессионального общения, отвечающего уровню развития европейского и мирового сообщества, условиям активного общения национальностей и национальных культур» [9]. Освоение дисциплины подразумевает формирование компетенций ОК-3, ОПК-3, ОПК-5, ОПК-6, ОПК-7, ОПК-8, ПК-23. Студент, освоивший эти компетенции, должен уметь грамотно и логично излагать свои мысли на иностранном языке на уровнях B2, C1 «Общоевропейского стандарта владения иностранным языком».

Модуль «Аналитическое чтение» предполагает освоение компетенций ОПК-3, ОПК-6, ОПК-7, а именно «совершенствование

© Воскресенская С.Ю., 2023

навыков грамотной, выразительной и стилистически адекватной письменной и устной речи, отвечающей основным параметрам логичности, связности, аргументированности и доступности; совершенствование навыков лингвистической интерпретации художественного текста» [9].

Таким образом, анализ текста оказывается прикладной дисциплиной. Анализировать можно тексты любых функциональных стилей, но на факультете ИЯиМК Тверского государственного университета сложилась традиция отдавать предпочтение именно художественным текстам в силу их смысловой глубины и потенциала для интерпретаций. Поэтому, говоря далее об анализе текста, мы будем иметь в виду анализ художественного текста, причем именно лингвистический анализ. Хотя лингвистический анализ художественного текста – это серьезная научная дисциплина, в преподавании иностранного языка он применяется не столько ради науки, сколько ради обучения языку. Неслучайно анализ текста включен в экзамен по дисциплине: он позволяет проверить, хватает ли студенту лингвистических знаний и кругозора, чтобы понять текст, развито ли у него логическое мышление, чтобы своими словами обобщить и выразить смысл прочитанного, в достаточной ли мере он изучил понятийный аппарат, чтобы грамотно употреблять стилистические и литературоведческие термины? Анализ текста выгодно отличается от пересказа в том плане, что требует при выстраивании ответа применения логических операций, использование которых показывает, понят ли текст адекватно. Экзаменационное задание обычно предполагает анализ текста по следующему плану.

I. Введение. Информация о произведении и авторе.

II. Основная часть. Краткая передача содержания, тип рассказчика, его отношение к персонажам, перспектива повествования, характеристика персонажей, стилистические средства, создающие образность текста.

III. Заключение. Проблема, идея произведения, отклик у читателя.

Студенту предлагается кратко сформулировать содержание текста, определить тип рассказчика, его отношение к персонажам, проанализировать стилистические средства, высказаться по проблеме произведения. В общем и целом, план анализа художественного текста примерно одинаков для студентов филологических специальностей, но на факультете ИЯиМК он имеет свою специфику: анализ текста на иностранном языке не является полноценным научным исследованием текста, скорее это краткая интерпретация с элементами анализа, так как приоритетом является обучение языку. Поэтому основная трудность состоит в том, чтобы научить студентов грамотно и логически верно составлять мнение о прочитанном тексте с учетом его жанровых и стилистических особенностей. Так как студент ограничен во времени, объем его высказывания будет достаточно скромным – около 2 минут устной речи. Поэтому акцент делается на умение выделить главную информацию, определить основные характеристики текста, выявить наиболее яркие средства создания образности. Чтобы ориентироваться в

незнакомом тексте на иностранном языке, студенту необходимы особые знания и умения. Поэтому при выборе текстов для анализа и разработке упражнений к ним должны учитываться цели обучения и его специфика.

*Обзор литературы и методология.* Так как аналитическое чтение на иностранном языке находится на стыке двух наук – лингвистики и лингводидактики, его теоретическую базу составляют исследования лингвистов и дидактиков. Лингвостилистическим анализом художественного текста занимались такие известные русские филологи, как Л.В. Щерба, М.М. Бахтин, В.В. Виноградов, Ю.М. Лотман, Г.И. Богин. Среди русских германистов, занимавшихся интерпретацией художественного текста, нужно назвать имена Э.Г. Ризель, Т.И. Сильман, М.П. Брандес. В методическом плане интересны труды лингвистов, преподающих анализ текста в учебных заведениях и составляющих учебные пособия и практикумы в настоящее время, это А.Б. Есин, Л.А. Мосунова, Т.В. Жеребило, В.А. Маслова и др. Принципы лингводидактики были сформулированы Н.М. Шанским, И.И. Халеевой, Н.Д. Гальсковой, Л.В. Московкиным.

В качестве теоретических методов исследования использовались: анализ научной литературы; изучение педагогического опыта по теме исследования, метод классификации. В качестве эмпирических методов исследования использовались методы наблюдения и интроспекции.

*Результаты и материалы исследования.* Научная новизна исследования заключается в теоретическом обосновании и разработке дидактико-методических основ преподавания аналитического чтения в рамках дисциплины «Практикум по культуре речевого общения первого иностранного языка (немецкой)» в языковом вузе.

Целью исследования являются определение критериев подбора текстов и выработка дидактико-методически обоснованного алгоритма работы с текстом на занятиях по аналитическому чтению.

Для достижения цели были сформулированы следующие задачи: определить критерии подбора текстов, выделить этапы работы с текстом, разработать типы заданий, привести соответствующие дидактико-методические обоснования.

Обучение аналитическому чтению должно основываться на принципах общей дидактики (принципах наглядности, доступности, сознательности и активности, связи теории с практикой). Основными методами обучения являются такие общедидактические методы, как метод дискуссии, метод эвристической беседы, метод создания ситуаций эмоционально-нравственных переживаний и создания ситуаций апперцепции, методы устного и письменного контроля.

Преподавание анализа текста предусматривает знакомство с понятийным аппаратом анализа (литературоведческими терминами), подбор текстов и разработку заданий к ним. Работа с текстом состоит из нескольких этапов. Перед чтением текста студентам рекомендуется ознакомиться с краткой биографией автора и историческим контекстом произведения. Это значительно повышает эффективность работы с

текстом и методически обосновано: «в методической практике обучения литературе наиболее продуктивным и целесообразным представляется сочетание двух подходов – имманентного и контекстуального. Эти подходы охватывают практически все основные литературоведческие методы и способствуют целостному и адекватному пониманию текста» [1, с. 30].

Для формирования необходимого понятийного аппарата по аспекту «Аналитическое чтение» вводятся следующие понятия: понятие текста и функциональных стилей, понятие художественного текста, понятие жанра, понятие интерпретации художественного текста, виды анализа художественного текста (литературоведческий, лингвостилистический), виды лингвистического комментирования художественного текста (полное, выборочное), автор, персонажи, читатель, художественный образ, образность, стилистические средства создания образности.

Подбор текстов для анализа – важный этап в оформлении дидактико-методического «корсета» дисциплины. Очевидно, что на выбор текстов сильно влияют предпочтения преподавателя, но имеется ещё ряд критериев, обусловленных дидактическими соображениями и прежде всего принципом доступности, который «заключается в том, что доступность не должна подменяться легкостью, обучение не должно обходиться и не может обойтись без напряжения умственных сил учащихся. Процесс обучения должен быть посильным для изучающих язык. Доступность определяется рядом факторов: соблюдением принципов дидактики, отбором содержания материала, использованием более эффективной системы его изучения и более рациональных методов работы, мастерством самого преподавателя» [10, с. 80].

Из всего многообразия художественных текстов на иностранном, в нашем случае, немецком языке мы выбирали тексты, отвечающие следующим критериям.

1. Автор произведения – немецкоязычный, желателен известный. Перевес при подборе текстов часто оказывается у немецких писателей, но представляется полезным включать в подборку австрийских и швейцарских авторов. Знакомство с текстами различных авторов углубляет знания студентов по смежной дисциплине «История литературы стран первого иностранного языка (немецкий язык)» и расширяет их кругозор.

2. Отношение текста к исторической действительности. Является желательным тот факт, чтобы художественный текст имел отношение к событиям, сыгравшим значительную роль в истории немецкоговорящих стран. Это создает дополнительные точки пересечения между дисциплинами «История и география стран первого ИЯ», «История мировой культуры» и помогает осмыслить историю с помощью культуры, в нашем случае с помощью литературного наследия.

3. Проблема. Оптимально воспринимаются тексты с ярко выраженной проблемой. При этом проблема должна быть близка или хотя бы понятна обучающемуся (студенту бакалавриата). Это позволяет создавать на занятиях ситуации эмоционально-нравственных переживаний и ситуации

апперцепции, что стимулирует интерес к обучению. Здесь также важна аксиологическая составляющая произведения: литература и искусство «формируют личность человека, влияя на его систему ценностей, исподволь учат его мыслить и чувствовать» [2, с. 6]. Классические произведения в буквальном смысле проверены временем, в то время как современная литература, на наш взгляд, не всегда «сеет разумное, доброе, вечное». Не секрет, что в настоящее время во многих странах Запада искусство в значительной мере направлено на распространение ценностей, противоречащих ценностям христианства, которое веками определяло развитие европейской и русской культур. Это противоречие находит отражение и в литературе (к примеру, в дискуссиях о гендерной идентичности). Мы имеем дело с ситуацией, когда тексты, считающиеся прогрессивными в западной культуре (позволим себе такое обобщение) неприемлемы в образовательных учреждениях Российской Федерации. Поэтому межкультурная коммуникация в этом случае заходит в тупик: реальность такова, что принятие ценностей друг друга не всегда возможно, и важно это осознавать и учитывать при подборе произведений для анализа.

4. Жанр произведения. Чем разнообразнее в жанровом отношении будет подборка текстов, тем увлекательнее и многограннее будет работа с ними. Здесь также имеют место точки пересечения с дисциплиной «История литературы стран первого иностранного языка (немецкий язык)».

5. Объем произведения. В условиях постоянно убыстряющегося темпа жизни преимущество получают короткие жанры. Это дает возможность познакомить студентов с разными авторами разных эпох, не перегружая их объемными текстами.

6. Трудность текста в языковом плане. Чем старше текст, тем более труден он для студента. Гейне, Гёте, Шиллер, Лессинг – имена, ещё знакомые изучающим немецкий язык, но мало кто берется за чтение их произведений. Каждому новому поколению становится всё труднее воспринимать классические тексты даже на родном языке, не говоря уже об иностранном. Кроме того, многие классические произведения в смысловом плане раскрываются читателю лишь в зрелом возрасте. Но и многие современные тексты могут стать загадкой из-за использования в них специфической лексики (диалектизмы, жаргонизмы, неологизмы).

Таким образом, за рамками дисциплины остаются самые разные тексты: переводы на немецкий язык иноязычных авторов, произведения жанров фэнтези и фантастики, тексты, провокационные в моральном плане, тексты, написанные на диалектах... Поэтому представление о немецкоязычной литературе, которое мы сообщаем студентам, информативно, но не претендует на полноту и объективность.

Подбор текстов – лишь часть работы по дидактизации процесса аналитического чтения в вузе. Тексты сопровождаются заданиями, направленными на раскрытие смысла. Э.Р. Когай отмечает: «Цель лингвостилистического анализа художественного текста – выявление и подробное описание роли и функции языковых средств разных уровней в

организации и выражении идейно-тематического содержания произведения» [5, с. 55]. Но при том, что постановка цели ясна, достижение её сопряжено с серьёзными трудностями. Дело в том, что при разборе текста «понимание движется от целого к частям, т.е. анализом филолог занимается тогда, когда общий смысл текста ему ясен» [5, с. 55]. На практике же выясняется, что общий смысл текста студентам ясен далеко не всегда. Обучающиеся нередко не могут с ходу не то, чтобы высказаться об его проблеме или идее, но и определить тему. С такими затруднениями сталкиваются многие преподаватели. Причины называются разные. А.Б. Есин утверждает, что «беда практического литературоведения» состоит в том, что «ни студентов, ни учителей никто толком не учит самостоятельно разбираться в незнакомом художественном тексте» [2, с. 3]. Истоки проблемы он видит в особенностях преподавания литературы: «Традиционно в нашем изучении и особенно преподавании литературы больше внимания уделяется объективной стороне, что, несомненно, обедняет представление о художественном произведении. Кроме того, здесь может произойти и своего рода подмена предмета исследования: вместо того, чтобы изучать художественное произведение с присущими ему эстетическими закономерностями, мы начинаем изучать действительность, отражённую в произведении, что, разумеется, тоже интересно и важно, но не имеет прямой связи с изучением литературы как вида искусства» [2, с. 4–5].

Л.А. Мосунова объясняет ухудшение аналитических способностей молодых людей тем, что они меньше читают в целом, и тем, что литература стремительно теряет в качестве: «Последствия отношения к чтению как форме потребления мы ощущаем в полной мере. В результате установки на чтение как отдых и упрощение идёт отторжение молодежи от подлинного чтения. Из-за непонимания глубинных смыслов классической художественной литературы не реализуется её нравственно-ценностный потенциал, преграждается источник трансляции общечеловеческих смыслов и ценностей. Происходит консервация инфантильных, примитивных структур сознания и тормозятся процессы личностного роста» [7, с. 6].

Приведенный вердикт неутешительный. Но здесь важна мысль, что чтение само по себе – непростой процесс. Л.А. Мосунова рассматривает «чтение как деятельность в целом, чтение как общение и чтение как акт творчества» [7, с. 7]. Исследователь приходит к выводу, что чтению как осмысленной деятельности нужно обучать и особенно подчеркивает задачу «осознания роли осмысленного чтения в развитии смысловой сферы», чтобы выработать «практические навыки смыслового анализа художественных произведений» [7, с. 7]. Поэтому и при анализе текста не обойтись без системы упражнений, стимулирующих рефлекссию обучающихся.

Работа с текстом включает в себя несколько этапов. Первый этап – чтение текста. Особое значение придается медленному чтению. Л.В. Зыкова, преподаватель русского языка, отмечает: «Единственное, что можно противопоставить бездумному потреблению информации – это медленное

чтение. Последние годы двадцатого века особое распространение получила так называемая школа быстрого чтения, где обещали научить читать по несколько сотен произведений в течение короткого времени, а в традициях школьного изучения литературы характерно слово "проходили", не секрет, что чаще всего учащиеся "проходят мимо". Техника "медленного чтения" предполагает серьезную и более ответственную работу с текстом, это, по сути, глубокое, комплексное погружение» [4, с. 44].

Н.Л. Ермакова разделяет это мнение: «Лингвистический анализ художественного текста может быть разной глубины и проникновения, но тот научный поиск, которым он является, всегда начинается с замедленного чтения литературного произведения под лингвистическим "микроскопом". Оно выявляет неясные и трудные места текста, наиболее горячие его коммуникативные точки, его индивидуальные особенности как художественного единства» [3, с. 41].

Чтение текста на иностранном языке замедляется естественным образом – в силу языковых трудностей, которые нужно преодолевать при чтении незнакомого текста. Наибольшей концентрации внимания позволяет добиться выразительное чтение вслух. Но оно требует основательной подготовки и не одной попытки прочтения. Если текст объемный, его чтение может занять большую часть занятия, что не всегда целесообразно. Поэтому иногда можно ограничиться чтением наиболее выразительных мест. Отрывки текста может выбрать преподаватель, или предоставить этот выбор студентам. В последнем случае будет интересно сравнить выбранные отрывки и предложить студентам обосновать выбор. Ещё один вариант работы с текстом на первом этапе – прослушивание качественной фонозаписи, сделанной носителем языка. При этом студенты слушают аудиофайл, следя за письменным текстом, что способствует формированию компетенции ОПК-3 (знание основных фонетических, лексических, грамматических, словообразовательных явлений и закономерностей функционирования иностранного языка). К текстам можно подбирать иллюстрации в соответствии с принципом наглядности. Особенно увлекателен подбор иллюстраций к лирическим текстам.

Второй этап – перевод текста на русский язык. Причем желателен не черновой подстрочный, а адекватный литературный перевод, равный оригиналу по выразительности. Текст, предлагаемый для анализа, не должен оставлять читателя равнодушным, лучше всего, если он вызывает сильный эмоциональный отклик (положительный или отрицательный), что в свою очередь рождает желание разобраться в своих чувствах и в самом тексте. Плохой же перевод способен разрушить впечатление от текста, а этого допускать нельзя. Кроме того, сравнение оригинала и перевода является мощным стимулом к пониманию текста. Поэтому на занятиях ради экономии времени студентам можно предложить готовые качественные переводы. Но и работа в группе над совместным переводом тоже приносит свои плоды. Также нужно учитывать, что перевод потребует времени, поэтому объем текста должен быть посильным для студентов.

Третий этап – осмысление прочитанного в соответствии с принципом сознательности. Перевод, как показывает практика, всё ещё не гарантирует глубокого понимания текста. Поэтому на данном этапе практикуется обсуждение текста в группе, что позволяет направить мысли учащихся в нужное русло. Так как обсуждение ведется преимущественно на иностранном языке, это способствует формированию компетенции ОПК-7 (способности свободно выражать свои мысли, адекватно используя разнообразные языковые средства с целью выделения релевантной информации).

Важным подготовительным этапом в осмыслении прочитанного текста является краткая передача содержания. В традиции немецкого аналитического чтения передача содержания (нем.: *Inhaltsangabe*) не равнозначна пересказу, так как должна быть сверхкраткой, и предполагает высокую степень обобщения прочитанного. Обычно итоги обобщения оформляются в настоящем времени *Präsens* с соблюдением нейтрального стиля, что требует от студентов умения различать регистры стилей. Передача содержания может проходить как в форме индивидуальной работы, так и групповой. Иногда полезно включить в процесс элемент состязания: кто уложится в наименьшее количество фраз, передав при этом общий смысл текста? Эти задания способствуют формированию умения выделять главную информацию и обобщать её (компетенции ОК-7 и ОПК-7).

Обсуждение текста предполагает постановку вопросов. Идейное содержание текста обычно раскрывается лишь после анализа его элементов и установления связей между ними. Наводящие вопросы преподавателя могут помочь обнаружить эти связи. Но тут мы сталкиваемся со следующей проблемой. Преподаватель может составить вопросы к каждому тексту и получить приемлемый результат в виде ответов на них, но научатся ли студенты формулировать вопросы самостоятельно? Ведь все тексты разные. Например, следующие вопросы применимы лишь к одному единственному тексту и будут бесполезны для другого: «1. От какого лица организовано повествование? Какое влияние это оказывает на восприятие художественного текста? 2. Каким вы представляете природное пространство, читая первый абзац текста? Покажите роль обобщающего слова и однородных членов, стоящих при нем. Какова роль однородных придаточных? 3. С кем себя сравнивает герой произведения и почему?» [11, с. 10].

В одном произведении нужно обратить внимание на описание природы, в другом на метафору, в третьем на смену перспективы. У нас нет и не может быть шаблона, который можно было бы применить к любому тексту, чтобы понять его. Поэтому студент должен сам научиться задавать вопросы к тексту и искать ответы на них. Но вопросы могут быть разные. Так, вопрос «А чем болел главный герой?» в анализе притчи «*Neapel sehen*» Курта Марти не поможет нам продвинуться в понимании текста, так как для жанра притчи важен факт болезни персонажа (причем коренящийся в духовном конфликте), но не



медицинский диагноз. Поэтому задание «Задайте вопросы к тексту», без сомнения, полезно для развития мысли, но не решит проблему самостоятельного анализа текста. Но такое задание будет эффективно, если сопровождается коллективным обсуждением предложенных вопросов.

Для того чтобы правильно задавать вопросы, нужно осознать, что художественный текст – это манипуляция сознанием. Он убеждает. Он содержит в себе систему ценностей. Он не нейтрален в аксиологическом отношении. Это прекрасно иллюстрирует следующее стихотворение Л.И. Ошанина:

«Литература – это исповедь.

Под видом исповеди – проповедь.

Для тех, кого мы любим – заповедь.

Для тех, кто ненавистен – отповедь» [8].

Поэтому чрезвычайно важен при анализе текста образ рассказчика. Для студентов часто оказывается откровением, что у рассказчика есть личность и что рассказчика нельзя идентифицировать с автором. Разницу между автором и рассказчиком хорошо иллюстрируют произведения, повествование в которых ведется, например, от лица животного или даже предмета. Поэтому ряд заданий должен быть направлен на выявление характера рассказчика, его ценности и его отношение к персонажам: кто рассказывает, вызывает ли рассказчик симпатию у читателя, на сторону какого из персонажей он становится, в чем хочет убедить нас? Развертывать цепочку вопросов можно и от непосредственной реакции студентов на текст: какие чувства он вызывает и почему, что вас задело, возмутило, растрогало в процессе чтения? Как говорит А.Б. Есин, «наши чувства и мысли и есть тот "термометр", которым мы измеряем накал пафоса, те "весы", на которых взвешиваем идеи, тот "вольтметр", которым определяем напряжение в различных точках сюжета» [2, с. 13]. Например, при обсуждении параболы «Vor dem Gesetz» Франца Кафки одна из студенток призналась, что её возмутило бездействие персонажа, и объяснила своё чувство страхом бесцельно прожить жизнь. Так дискуссия создает ситуацию эмоционально-нравственных переживаний, вызывающих рефлексия. Внимательный читатель, раздумывая над вымыслом, познает себя. Осмысление текста предполагает развитие у учащегося критического мышления: «Когда читатель начинает давать себе отчет в испытанных эмоциях – это уже первый шаг к научному анализу. Второй и решающий шаг делается тогда, когда по поводу своих впечатлений литературовед задает вопрос: что они значат? почему возникли? и – самое главное! – верны ли они, соответствуют ли самому произведению, являются более или менее точным его отражением или лишь выражением собственного внутреннего мира по поводу произведения и в связи с ним?» [2, с. 13].

При обсуждении впечатлений от текста важно исследовать свои реакции в привязке к тексту, так как студенты часто совершают логическую ошибку, описывая свои ассоциации, приводимые на

отдельные слова, без учета контекста. Поэтому на данном этапе нужно учить логике доказательства «Я думаю так, потому что ...».

Поскольку мысль в нашей ситуации нужно выразить на иностранном языке, четвертый этап работы с текстом предполагает изложение осмысленного на немецком языке с закреплением необходимой лексики (ОПК-6). Это могут быть задания разных типов: ответ по образцу с элементами выбора, подстановочные упражнения, задания на перевод, комментарий определенного места в тексте, полный или выборочный анализ произведения в письменном виде. Наиболее трудоемкое задание – домашняя письменная работа – обычно имеет объем около 500 слов. Эссе такого объема не может являться полноценным анализом, но здесь мы исходим из принципа доступности: задание на иностранном языке должно быть посильно для студента, а больший объем значительно увеличивает уровень сложности. В.М. Шаклеин предостерегает: «Обычно принцип доступности нарушается по следующим причинам. 1. Учебный материал недоступен учащимся по своей глубине (много абстрактных рассуждений), в результате чего учащиеся не могут понять сути изучаемого материала. 2. Материал недоступен по объему: учащиеся не успевают осмыслить соответствующее количество материала и усваивают его поверхностно. 3. Материал может быть недоступен и из-за физического перенапряжения учащихся. Имеется в виду не только усталость студента, но и перенапряжение на занятиях, при выполнении домашних, дополнительных заданий и т.п.» [10, с. 80–81].

В обучении анализу текста на иностранном языке преподавателю неизменно приходится сталкиваться с дилеммой: обучение языку требует закрепления языковых навыков – регулярного повторения определенной лексики по той или иной теме и грамматических конструкций, но при анализе текста такого регулярного повторения одних и тех же фраз быть не должно, так как результатом качественного глубокого анализа является уникальный текст о тексте. В языковом плане анализ текста помогает скорее расширить, чем закрепить словарный запас. По этой причине он особенно труден для студентов, ориентированных больше на заучивание материала, чем на продуцирование собственного высказывания. Поэтому особое значение приобретают задания творческого характера, реализующие дидактические принципы сознательности и активности. Как показывает наш опыт преподавания, такие задания находят у студентов особый отклик. Возможность почувствовать себя творцом приносит удовольствие, повышающее внутреннюю мотивацию и вносящее разнообразие в учебный процесс. Студентам можно предложить сочинить короткую историю, стихотворение в жанре хокку (этот жанр предпочтителен тем, что не требует от студента борьбы с рифмой и ритмом, но даёт возможность поэкспериментировать с образностью). Чтение вслух собственных текстов и обсуждение в группе впечатлений от них подталкивает к рефлексии «Какое впечатление я хотел произвести?» и «Насколько

реакция читателя / слушателя соответствует моим ожиданиям?». При этом отрицательный опыт, когда произведение производит не тот эффект, на который рассчитывал автор, также ценен. Только попробовав повлиять на потенциального читателя определенным образом, студент начинает осознавать функцию и взаимосвязь слов в тексте. Только попытавшись творить в рамках определенного жанра, можно осознать как его правила и ограничения, так и его возможности. При знакомстве со стилистическими средствами полезно предложить студентом самим образовать то или иное средство, например, передать содержание фразы «идет дождь» с помощью метафоры (возможные варианты: *небо плачет, небо с землей связали серебряные нити*) или создать настроение в тексте с помощью эпитетов или сравнений.

В обучении аналитическому чтению должен соблюдаться общедидактический принцип «от простого к сложному». Заметим, что «простых» художественных текстов (если речь идёт о качественной литературе) не существует. Но тексты можно подобрать так, чтобы знакомство с терминологией лингвистического анализа происходило постепенно. Особое внимание при этом уделяется средствам создания образности, поскольку «образность составляет основу художественности, как в смысле принадлежности к искусству, так и в смысле высокого мастерства: благодаря своей образной природе художественные произведения обладают эстетическим достоинством, эстетической ценностью» [2, с. 5]. Бесплезно сразу давать обучающимся длинный список терминов и стилистических средств. Заучивание определений типа «метафора – это ...» не поможет определить метафору и её роль в тексте, если не будет реализован дидактический принцип связи теории с практикой. Нам представляется целесообразным начать знакомство с терминологическим аппаратом лингвистического анализа с разбора небольших лирических произведений. Хотя поэтический текст по своей природе – это во всех отношениях сложное произведение и «небольшое по объёму стихотворение может вместить информацию, недоступную для толстых томов нехудожественного текста» [6, с. 46], именно на таких примерах удобно начинать знакомство со стилистическими средствами и композицией. На первых порах имеет смысл концентрироваться на выборочном анализе определенных параметров текста. Стихотворения можно подобрать так, чтобы в фокусе читателя каждый раз оказывалось одно стилистическое средство. Например, стихотворение Генриха Гейне «Du bist wie eine Blume» состоит всего из 8 строк и основано на сравнении девушки с цветком. В другом его стихотворении «Saphire sind die Augen» главное стилистическое средство, создающее образность всего текста, – метафора. Работа с целым текстом, а не с отрывком позволяет раскрыть связь элементов текста с его идейным содержанием и дает почувствовать выразительность конкретного стилистического средства. Также важно показать, что стилистические средства в художественном тексте не равнозначны. Нередко студенты при анализе хватаются за первое

опознанное стилистическое средство, не обращая внимания на его роль в тексте (условно назовем такую ситуацию «я нашел тут эпитет, похвалите меня!»). Ряд стилистических средств (например, метафора, персонификация, сравнение, символ) имеет текстообразующую функцию: если убрать такое средство из текста, он просто не состоится как художественное произведение. Например, если убрать сравнения из стихотворения «Des Wortes Gewalt» Ины Зайдель, от всего текста останется невыразительная сентенция «Человек, будь осторожен со словами!». Важно также понимать, что роль главного стилистического средства в разных текстах принадлежит разным средствам. Осознанию этих различий как раз способствует продуманная подборка текстов.

Изучив действие того или иного стилистического средства в конкретном тексте, можно усложнять задачу: добавлять в анализ другие характеристики текста (выделять особенности на фонетическом, морфологическом, синтаксическом уровнях), переходить к анализу образов персонажей и рассказчика. В некоторых случаях анализировать нужно даже не языковые знаки, а их отсутствие. Э.Р. Когай отмечает: «В процессе анализа студент-филолог должен помнить, что в художественном тексте важно не только то, что имеется в нем, что выражено, но и то, что отсутствует» [5, с. 57].

*Заключение.* Аналитическое чтение – важная составляющая обучения иностранному языку на языковом факультете или в языковом вузе. Оно сопряжено с рядом трудностей как лингвистического, так и когнитивного характера. Чтение – особый вид человеческой деятельности, требующий усилий. Вдумчивое чтение требует от студента особых усилий – концентрации внимания, рефлексии. Подбор текстов для аналитического чтения должен происходить с учетом ряда критериев. Текст знакомит студента с культурой стран изучаемого языка, развивает эстетическое чувство, кроме того, текст транслирует ценности, воспитывает. Работа с текстом предполагает несколько этапов: чтение, перевод, осмысление текста и изложение осмысленного на иностранном языке в той или иной форме. На осмысление прочитанного направлены особые задания. При составлении заданий необходимо придерживаться общедидактических принципов наглядности, доступности, осознанного обучения, принципа «от простого к сложному», принципа связи теории с практикой и использовать общедидактические методы дискуссии, эвристической беседы, создания ситуаций эмоционально-нравственных переживаний и создания ситуаций апперцепции, устного и письменного контроля.

#### **Список литературы**

1. Гузь Н.А., Фёдорова В.Г. Имманентный и контекстуальный подходы к художественному тексту в обучении литературе // Мир науки, культуры, образования. 2021. № 2 (87). С. 29–32.
2. Есин А.Б. Принципы и приемы анализа литературного произведения: учебное пособие. 3-е изд. М.: Флинта, Наука, 2000. 248 с.

3. Ермакова Н.Л. Лингвистический анализ как составная часть филологического анализа художественного текста // Актуальные проблемы обучения русскому языку и литературе в школе и вузе: материалы Международной научно-практической конференции (26 мая 2017 года). Орел: Орловский гос. ун-т имени И.С. Тургенева, 2017. С. 39–45.
4. Зыкова Л.В. Техника медленного чтения в историческом процессе как инструмент познания окружающего мира посредством художественной литературы // Педагогика искусства. 2022. №4. С. 43–49.
5. Когай Э.Р. Трудные вопросы обучения студентов лингвостилистическому анализу художественного текста // Дидактическая филология. 2016. №2. С. 54–61.
6. Лотман Ю.М. О поэтах и поэзии. СПб.: Искусство-СПб, 1996. 848 с.
7. Мосунова Л.А. Психология чтения художественной литературы: учебное пособие. М.: МГУП имени Ивана Фёдорова, 2012. 170 с.
8. Ошанин Л.И. Литература – это исповедь [Электронный ресурс]. URL: <https://rustih.ru/lev-oshanin-literatura-eto-ispoved/> (дата обращения: 02.01.2023).
9. Самуйлова Л.В. и др. Рабочая программа дисциплины (с аннотацией) «Практикум по КРО по первому иностранному языку (немецкий язык)» / Л.В. Самуйлова, М.Е. Федотова, И.С. Крестинский, П.Е. Карташова, Е.П. Денисова [Электронный ресурс]. URL: [https://tversu.ru/sveden/files/Praktikum\\_po\\_KRO\\_1\\_IYA\\_NYA\\_45.03.02\\_Teoriya\\_i\\_metodika\\_prepodavaniya\\_inostrannykh\\_yazykov\\_i\\_kulytur.pdf](https://tversu.ru/sveden/files/Praktikum_po_KRO_1_IYA_NYA_45.03.02_Teoriya_i_metodika_prepodavaniya_inostrannykh_yazykov_i_kulytur.pdf) (дата обращения: 02.01.2023).
10. Шаклеин В.М. Русская лингводидактика: история и современность: учебное пособие. М.: РУДН, 2008. 209 с.
11. Шутан М.И. О видах анализа художественного текста на уроках русского языка // Русский язык в школе. 2021. №2. С. 7–15.

*Об авторе:*

ВОСКРЕСЕНСКАЯ Светлана Юрьевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры теории и истории обучения иностранным языкам и немецкой филологии ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет» (170100, г. Тверь, ул. Желябова, 33), e-mail: lesefuchs@mail.ru

## **DIDACTIC AND METHODOLOGICAL SPECIFICS OF TEACHING LINGUISTIC ANALYSIS OF LITERARY TEXTS IN FOREIGN LANGUAGE**

**S.Y. Voskresenskaya**

Tver State University, Tver

The paper reviews a set of issues concerning the didactics and methodology of teaching analysis of literary texts as part of the class «Practical Course on Conversation in the First Foreign Language (German)», substantiates the criteria for selecting texts used for analytical reading, and describes the types of tasks related to such texts which need to be completed. The teaching process focuses on the didactic principles of clarity, intelligibility, awareness and activity, linking together theory and practice. A key skill to be developed is the ability to ask questions to the text. To achieve this goal, students should know the text composition principles and genre specifics, identify the author's intentions, etc.

**Keywords:** *analytical reading in foreign languages (German), competency building approach, didactic principles, didactic methods, reflection.*

Принято в редакцию: 10.02.2023.

- 175 - Подписано в печать: 10.03.2023.