

Копосов Д. Р.

ОБ АНАЛИЗЕ ТЕКСТА НА ЕГЭ

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/1/2009/8-1/28.html

Статья опубликована в авторской редакции и отражает точку зрения автора(ов) по рассматриваемому вопросу.

Источник

Альманах современной науки и образования

Тамбов: Грамота, 2009. № 8 (27): в 2-х ч. Ч. I. С. 69-72. ISSN 1993-5552.

Адрес журнала: www.gramota.net/editions/1.html

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/1/2009/8-1/

© Издательство "Грамота"

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: www.gramota.net

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: almanac@gramota.net

► *Грамматического порядка, когда:*

4. Изменяются морфологические признаки производящего слова:

а) несвойственные форме прилагательного - ослабляются / утрачиваются: категории времени и залога, вида и переходности / непереходности производящего глагола. Ещё А. М. Пешковский отмечал, что «... причастия отличаются от прочих глагольных прилагательных последовательным изменением по видам, изменением по временам и залогам и, наконец, глагольным управлением. Если одно или несколько из этих отличий атрофируется, причастие начинает переходить в глагольное прилагательное» [Пешковский, 1956, с. 132].

б) несвойственные форме причастия - появляются (степень сравнения).

5. Происходит отрыв грамматической парадигмы новообразованного слова от парадигмы его прародителя.

► *Словообразовательного порядка:*

6. Возникает возможность образования качественных наречий на *-о/-е*, отвлечённых существительных на *-ость* и т.п.

► *Синтаксического порядка, когда меняется:*

7. Синтаксическая дистрибуция производного имени прилагательного: значительно «ухудшается» способность семантического деривата иметь при себе зависимые слова.

Таким образом, можно говорить о том, что без наличия вышеозначенных предпосылок семантический дериват всё же способен образоваться, однако без соблюдения двух нижеследующих **условий** - нет:

- без утраты «глагольности» причастия прилагательное не сможет возникнуть (по определению данной части речи);
- а без постановки слова в иной лексический разряд - невозможно само семантическое словообразование (по определению В. М. Маркова).

Список использованной литературы

1. Бедняков А. С. Переход причастий в прилагательные // РЯШ. М.: Учпедгиз, 1947. № 2.
2. Виноградов В. В. Исследования по русской грамматике: избр. тр. / сост. М. В. Ляпон, Н. Ю. Шведова; предисл. Н. Ю. Шведовой. М.: Наука, 1975. 559 с.
3. Лукин М. Ф. Трансформация частей речи в современном русском языке: уч. пособ. Донецк, 1973. 100 с.
4. Марков В. М. О семантическом способе словообразования в русском языке. Ижевск, 1981. 29 с.
5. Пешковский А. М. Русский синтаксис в научном освещении / предисл. проф. А. Б. Шапира. 7-е изд. М.: Учпедгиз, 1956. 511 с.

ОБ АНАЛИЗЕ ТЕКСТА НА ЕГЭ

Копосов Д. Р.

Казанский государственный университет

Формы и принципы академического текстологического анализа в пособиях по подготовке к ЕГЭ встречаются редко. Но, будучи доведёнными до сведения преподавателей, идеи текстологии и теории информации весьма облегчают последним понимание текста. Соответственно, становится ясно, в какой степени этот текст может быть понят учащимся, с какими ошибками интерпретации можно столкнуться и т.д. В рамках спецдисциплины для старшекурсников филологического факультета мы занимаемся установлением корреляций между «школьными» представлениями об анализе текста на ЕГЭ и академической трактовкой интерпретации текста.

Напомним существенные признаки текста по классификации Богранда и Дресслера: 1) информативность - всякий текст должен нести новую информацию; 2) адекватность (в ряде переводов - актуальность) - мы пишем в расчёте на конкретную аудиторию; 3) интертекстуальность - включение в текст либо других целых текстов, либо фрагментов текста и разрушение непонимания текста за счёт многомерных связей с другими текстами: новизна текста не должна быть абсолютной, но должна проявляться на фоне некой традиции; 4) когерентность - пропорциональность частей текста, когда вступление и заключение в своём объеме зависят от объема главной части, а она «делится» на неодинаковые по объёму абзацы; 5) когезия - наличие в тексте цепочек стереотипных форм и единиц; 6) интенциональность - намерение автора создать высказывание, текст; 7) целостность - главное свойство текста - означает, что текст становится целым, значимость которого «больше суммы составляющих его частей». Эти критерии определяют Тему, Проблему и Идею текста, выделяемые в школьной практике подготовки к ЕГЭ.

Тема - это предмет, понятие, явление, которое лежит в основе содержания текста. В литературоведении под темой понимается объект художественного отражения, те жизненные характеры и ситуации, которые «переходят» из мира реального в художественное произведение и образуют объективную сторону его содержания. Тематика в таком случае является связующим звеном между первичной реальностью и миром художественного произведения.

В публицистическом тексте тематика сохраняет ту же опосредующую функцию, хотя характер отражения сменит свой вектор, зачастую переставая быть художественным и обретая откровенно морализаторскую, навязчиво «воспитующую» функцию.

В общем виде тема - это то, что описывается в тексте, о чем повествует или рассуждает автор. Несмотря на то, что тема существенно влияет на содержание, не стоит преувеличивать ее значение при анализе, поскольку более важно выяснить не что автор отразил, а как осмыслил отраженное. В противном случае можно свести работу к пересказу, что, естественно, скажется на результате.

Тема текста задаётся в его заголовке или зачине. Зачином следует считать первый-второй абзац текста (второй-третий - в том случае, если первый абзац представляет собой вступление обобщённого характера (Когерентность)). Тема - это центральный образ или центральное понятие всего текста (Целостность). Тема реализуется в лексическом повторе или последовательности синонимов, называющих одно и то же понятие на протяжении текста (Когезия).

Нередко тема заявлена уже в названии (прямо, метафорически, полемически), если же мы имеем дело с отрывком текста, то необходимо подобрать адекватное заглавие - это и будет являться темой. Текст может состоять из нескольких частей, глав, абзацев. Предложения, составляющие абзац, группируются вокруг микротемы - это наименьшая составная часть общей темы. Если грамотно составить к тексту план, озаглавив каждый абзац, то можно определить микротемы, составляющие общую тему.

В публицистическом тексте тема может не иметь принципиального значения, будучи примером, иллюстрацией, комментарием к проблеме и идее. В зависимости от идеи тема может относиться к общекультурному фонду представлений (Интертекстуальность) либо к субъективно-авторскому фонду представлений (Интенциональность). Важно, что читатель всегда имеет возможность «сменить» тему, подставив под заданную идею текста свой пример, свою иллюстрацию. Именно эта подстановка и разумеется в ЕГЭ под «двумя аргументами», отражающими «согласие с позицией автора».

В пособиях по подготовке к ЕГЭ тема определяется как «предмет, явление, понятие, вопрос, которые лежат в основе содержания темы» [Чуфистова, 2004, с. 225], «основное содержание текста» [Козловская, 2005, с. 7] и так далее. С академической точки зрения тема текста - это «то, о чём текст», предмет речи, обсуждения.

Учащиеся и студенты на вопрос «О чём данный текст?» пытаются ответить абстрагированно от темы либо, напротив, примитивно назвав тему. Логично предположить, что некорректен сам вопрос. В свёрнутом виде в нем представлены минимум три вопросительных конструкции: 1) Какова философская проблема, поднятая в тексте? 2) Какова идея, возникшая у автора в связи с этой проблемой? 3) Какими примерами иллюстрирует автор суть проблемы?

Отвечая на эти вопросы, необходимо учитывать, что 1) во всяком тексте только одна главная проблема, обсуждение которой, впрочем, может охватить несколько меньших проблем, но они не будут так же важны (Целостность); 2) в равной мере единственной и однозначной окажется идея текста (Интенциональность). Кажущееся отсутствие идеи или её неоднозначность должны интерпретироваться не как «нарушение идеи», а как идея. Например, идея того, что оценивать проблему текста каждый читатель должен самостоятельно, что автор не в силах разрешить эту проблему для себя или не желает навязывать читателю своё, готовое решение. Конечно, предполагается, что текст завершён, лишен пропусков в последовательности мыслей (Когезия и Когерентность) и имеет смысл для читателя (Информативность).

Прежде всего, идея произведения выявляется в отношении автора к теме. Идея - понятие достаточно условное, поскольку передать идею произведения в логической формулировке практически невозможно. Тем более, что истинная тема текста (тема в связи с идеей) всегда шире исходного её определения. И, конечно, изложение содержания «своими словами» ведет к созданию другого произведения.

Идея всегда сосуществует с такими понятиями, как система авторских оценок, авторский идеал, пафос. Особенно значима эта связь в текстах художественного стиля, менее публицистического.

Соответственно, в пособиях по ЕГЭ проблема и идея текста - это: «проблема - та сторона действительности, которая особенно интересует автора, а идея - это авторское отношение к тому, что он изображает» или «в отношении автора к теме выявляется идея» и так далее. Видно, что в таком случае о проблеме можно не говорить, обходясь примитивным узнаванием темы и её оценки со стороны автора. Нам это не кажется правильным, и вот почему.

Понятно, что третий вопрос - о примерах, использованных автором, представляет собой обращение к теме и к меньшим конкретным иллюстрациям идеи текста. И та же проблема могла бы решаться на материале иной темы, с иными иллюстрациями. Поэтому, хотя и есть соблазн связывать проблематику с темой, не стоит этим увлекаться. Уже заданная автором тема не позволяет представить иных, своих примеров-доказательств идеи, а следовательно - «мешает» самостоятельной интерпретации.

Нельзя «оставить» проблему текста «привязанной» к теме. Хороший текст художественного и публицистического стиля апеллирует к сознанию читателя. А читатель - категория собирательная. Поэтому логично под конкретикой, образностью, облегчающей восприятие (Тема), искать универсальные положения (Проблема, Идея), доступные всем и актуальные во все времена.

Возможны минимум два уровня обобщения проблематики. Первый - социальное обобщение. Очевидно, что к такому повороту логики мы подготовлены - воспитанием, традицией. Так, применительно к сказке «Колобок» мы с готовностью укажем проблему «Почему же Колобок был съеден?» и тут же её обобщим до вопроса «Как выжить в мире хищников?» или «Стоит ли покидать родных?». Неслучайно всякий текст, касающийся природы, выпускники школ на ЕГЭ воспринимают как необходимость говорить об экологии - это единственное социальное отношение, которое допускает «природа» как тема текста. Но ведь обобщение не

всегда социально - оно может касаться только отдельной личности.

Второй уровень обобщения, как ни странно, индивидуален. Общим здесь оказывается наличие в мире очевидных, «прописных» истин. Всякая проблема сводима к этим истинам, к положениям, касающимся не общества, а Человека.

Этот уровень обобщения даётся учащимся сложнее, однако только он позволит точно интерпретировать текст. В таком случае пресловутая сказка «Колобок» оказывается фольклорной иллюстрацией к вопросу «Стоит ли считать себя лучше (хитрее) других?» и т.д.

Таким образом, первый уровень обобщения соотносится с классическим «Кто, если не мы?», а второй связан с естественным «Причём тут я?» и «приближает» текст к читателю.

Понятно, что обобщение ведет к правильному определению идеи. Это легко, если перед нами текст публицистического стиля. Зачастую автор свою оценку (отношение) формулирует в виде непосредственного вывода. Сложнее работать, если такого вывода не сделано. На что обращать внимание? Во-первых, на само понятие «оценки, отношения». Ведь под этими словами подразумевается не только социально определяемое «хорошо - плохо», но и субъективное «по душе - не по душе», потребительское «полезно - бесполезно / вредно» и так далее. Например, по теме «Природа» можно отработать проблему экологии, что естественно приводит к идее «загрязнять плохо - охранять хорошо» на уровне отношения и к идее «тот, кто загрязняет, - нехороший человек, мне он неприятен». При этом текст не обязательно несёт призыв к борьбе с загрязнителями, он может настраивать на оценку собственных действий в отношении живой природы.

Но та же тема может служить проблеме эстетического воспитания, и тогда идея «в природе красота» воплощается в авторском отношении «хорошо уметь видеть красоту природы - плохо не уметь этого» и авторской оценке «этот / каждый кусочек природы по-своему прекрасен», или «мир прекрасен», или «мы часть этой красоты» и т.д.

Во-вторых, авторскую оценку проблемы отражает экспрессия (средства выразительности, использованные в тексте). Важно понимать - не просто «плохое» отражается в разговорных оскорбительных формах, а «хорошее» - в возвышенных книжных оборотах! Мало того, что стилистические и выразительные средства используются разными авторами по-разному в этом плане, иногда автор позволяет себе иронизировать, умаляя действительно значимое для него и возвышая низменное. Этот приём необходимо отличать от искреннего отношения (Интенциональность).

С этим постулатом связано следующее сомнение учащихся: обязательно ли соглашаться с автором текста? Теоретически можно не согласиться с мнением автора текста. В каком случае? Либо если автор «лжёт», и в этом случае несогласие абсолютно; либо если в доводах автора не всё учтено или сам он не уверен полностью в заявляемом «отношении» (его оценка субъективна). В этом втором случае несогласие с автором будет частичным. Исходя из адекватности текста задачам экзамена, можно предположить, что только второй случай «несогласия с автором» реален на экзамене.

Ещё один вопрос: с чем соглашаться? Разумеется, только с идеей текста. Ни тема, ни проблема в этом плане нас уже не интересуют. Задача сводится к вопросу: совпадает ли наша оценка и наше отношение с авторскими? И если нет - то в какой степени и в каких частях авторского суждения. Последнее требует обстоятельного доказательства, причём как на базе исходного текста, так и на собственном материале.

Наибольшие проблемы при определении авторской оценки создадут те тексты, в которых эта самая оценка не выражена. Хороший автор, затрагивая важную проблему, вынужден учитывать то, что «о вкусах не спорят», и что «каждому своё», и что «нет худа без добра». Если поднятая в тексте проблема допускает дискуссию, то есть может быть рассмотрена с двух и более сторон, автор, естественно, оставит решение (оценку) за читателем. Означает ли это, что в тексте отсутствует авторское мнение и, соответственно, что соглашаться или не соглашаться не с чем? Разумеется, нет. Авторское мнение можно видеть в том, что писатель коснулся этой проблемы, она его взволновала (Интенциональность). Нежелание навязывать читателю свой взгляд на проблему означает, что автор видит в читателе своего единомышленника (Адекватность) и рассчитывает на самостоятельное в каждом случае решение им проблемы. Значит, с автором можно согласиться уже в том, что каждый «выбирает для себя». И продолжить рассуждение в ключе: «Как и почему я решаю этот вопрос для себя?» Именно такая работа мысли, по нашему мнению, и составляла задачу авторов большинства публицистических текстов.

Итак, мы «согласились» с автором или «возразили» ему. Чтобы это «согласие» не было голословным, приводим собственные примеры, подтверждающие нашу с автором точку зрения. Откуда их (примеры) брать? Понятно, что не из текста. Ведь каждый пример - это тема, а тема текста автором уже исчерпана. Мы ищем в прочитанной литературе, в мировой истории, в личном опыте сходные ситуации и делаем их своими примерами. Поэтому выше так много написано о необходимости обобщения проблемы и идеи.

Важно, что оба примера-аргумента должны быть конкретны! Пример широкий, обобщённый - это не пример, а ссылка. Также неуместно оба аргумента строить на одном основании (например, на личном опыте). Ещё одна опасность, связанная с широтой аргументации, - несоответствие аргумента доказываемому положению. Например, одиозные, «исторически знаковые» личности и события всегда воспринимаются нами в своем контексте. Перенос их в другой, более узкий контекст, мы рискуем быть непонятыми.

Итогом анализа текста является конкретный, просто сформулированный вывод. Это одно-три предложения, в которых мы резюмируем собственные наблюдения и идеи, пришедшие нам в голову по прочтении текста.

Обычная ошибка абитуриента, работающего над ЕГЭ, - стремление сделать финал своего анализа пафосным, «призвать сограждан к чему-либо», что-нибудь беспощадно заклеить и осудить. Неверно (см. Интенциональность). Более искренней и уместной оказывается «примерка» авторской идеи «на себя». Впрочем, можно ограничиться и простой констатацией факта: «Автор хотел сказать то-то, и я разделяю его точку зрения».

Целью данной работы было показать, что даже при подготовке к примитивным тестовым формам контроля знаний, таким как ЕГЭ, следует привлекать академическое знание во всей его полноте. Представления герменевтики, архитектоники текста находят своё применение и в пределах, положенных разработками ФИПИ для выпускных испытаний. Следовательно, упор при разработке соответствующих спецдисциплин («Анализ текста в рамках ЕГЭ» и т.д.) для студентов-филологов должен делаться на увеличение объема вводимых текстоцентрических понятий и установление внутренних связей между ними.

Список использованной литературы

1. Козловская Н. В., Сивакова Ю. Н. Русский язык: анализ текста: пособие для подготовки к ЕГЭ. СПб.: САГА; Азбука-классика, 2005. 192 с.
2. Чуфистова Е. В. Пособие для подготовки к ЕГЭ и централизованному тестированию: учебно-методическое пособие / Е. В. Чуфистова, Ю. В. Чуфистова, М. Ю. Никулина, Т. Н. Мамона, Н. В. Рыжова, В. С. Волошина. М.: Экзамен, 2004. 256 с.

ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ И ПЕРЕВОДЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИДИОМ НА ЗАНЯТИЯХ СО СТУДЕНТАМИ-ПЕРЕВОДЧИКАМИ

Коханова А. В.
РГПУ им. А. И. Герцена

В процессе обучения иностранным языкам большое значение имеет формирование межкультурной компетенции, целью которой является достижение взаимопонимания при взаимодействии с представителями иных культур. Переводчику важно не только умение правильно выражать свои мысли на иностранном языке, но и уметь соотносить форму и содержание своего сообщения с языковым контекстом. При этом необходимо широко использовать устоявшиеся и ставшие типичными словесные формулы, чтобы не происходило невольное приращение или утрата смысла, что может стать препятствием успешной коммуникации.

Переводчик играет роль посредника межкультурного общения, а процесс перевода представляет собой опосредованную межкультурную коммуникацию.

Специфика ситуативного использования языковых средств является основой для адекватной передачи информации и выбора форм языка перевода. Переводческая компетенция также предполагает владение переводческими приемами, технологиями, знакомство с переводческими нормами, а также знание и следование принципам переводческой этики.

В процессе перевода, наряду с сопоставлением различных языковых систем, происходит сопоставление разных культур. Необходимость поисков средств эквивалентного перевода выражений на родной язык способствует формированию переводческой компетенции. Работа с такими элементами языка, как образные сравнения, пословицы, поговорки, фразеологические обороты помогает выработать лингвострановедческий подход при изучении иностранного языка.

Рассмотрим некоторые приемы работы с фразеологизмами. Одним из вариантов такой работы является введение фразеологических оборотов, совпадающих по значению с русскими выражениями. Например, выражения *to be in (the) seventh heaven*, *to kill time*, *to poke one's nose into other people's affairs*, являющиеся абсолютным аналогом русского. (Laura, chatting and laughing in her new dress, was in seventh heaven, but her husband looked bored. I had plenty of time, in fact I was killing time, so I decided to go and see if the shop had any new videos).

Подобные фразеологические выражения (по классификации профессора Н. М. Шанского) являются оборотами с буквальным значением компонентов. Их особенностью является воспроизводимость: они используются как готовые речевые единицы с постоянным лексическим составом и определенной семантикой.

Более усложненным вариантом является работа с выражениями, значение которых понятно, но которые требуют отдельных эквивалентов на русском языке, то есть с так называемыми частичными фразеологическими эквивалентами. Например, *one could hear a pin drop* - слышно было как муха пролетит (You could have heard a pin drop in that hall while David was telling his story); *to guard one's tongue* - следить за своим языком (He was angry with himself for telling her about the money; in future he must guard his tongue or risk losing everything); *to be a dog in the manger* - собака на сене (What I want to know is if she's really interested in Dave, or is she a just a dog in the manger?).

Особые трудности вызывает работа с фразеологическими единствами - устойчивыми сочетаниями слов, в которых при наличии общего переносного значения отчетливо сохраняются признаки семантической раздельности компонентов. Их можно назвать «ложными друзьями переводчика». Это выражения, прямой перевод которых похож на русское выражение, но значения которых не совпадают. Например, *to lead someone by the nose* - не водить кого-то за нос, а всецело подчинить, вертеть как угодно - *make a person do whatever he*