

С.В. Чечель

Вертикальный контекст произведения и фоновые знания студента: пути «преодоления пропасти»

Языковая картина мира конца XX - начала XXI в. является уникальной по своему характеру, поскольку интенсивное расширение межкультурных контактов, наблюдаемые нами, беспрецедентно по масштабу. Революция в сфере электронных СМИ, процессы политической, экономической и культурной глобализации привели к «прозрачности» границ не только для перемещения товаров, но и для обмена культурными, в том числе и языковыми ценностями.

Языковые механизмы, опосредующие данный процесс, заслуживают самого пристального внимания со стороны социолингвистики и лингвистики в целом. Структурные особенности и принципы устройства и функционирования языка являются тем, что во многом предрешает, как его носители воспринимают окружающий мир и описывают его реалии. Современная лингвистика сделала задачу сопоставления культур абсолютно необходимой. Поскольку в области человеческого общения главной единицей коммуникации является, прежде всего, текст, мы должны научиться находить в нем те знаки, которые приводят к пониманию некоторого общего концептуального смысла, в значительной степени культурно обусловленного значениями языковых единиц. В плане проблемы «язык и культура» разрабатывается метод встречного паритетного описания культуры через факты ее отражения в языке и интерпретации самих языковых фактов через глубинный, внеязыковой,

культурный вертикальный контекст.

Вертикальный контекст приобретает особую актуальность в настоящее время, когда пренебрежительное отношение к филологической культуре, породившее невнимание к контексту, зачастую приводит к непониманию текста или к поверхностному восприятию более или менее значимых компонентов, составляющих его фабулу.

Идея данной статьи родилась именно в такой учебной ситуации, когда студенты-филологи, получившие задания прочесть, перевести и проанализировать короткие рассказы, написанные американскими авторами в середине XX в., продемонстрировали системное неумение передавать и трактовать элементы вертикального контекста произведений. Так, при переводе фразы “He was constantly disappointed in his fellows and walked the streets of his native town in frustration, longing for the company of Cyrano and Prince Andrey” из рассказа Х. Хадсон «Жилец» (“The Tenant”), ими был предложен следующий вариант передачи имени – «принц Эндрю». Очевидно, студентов не смутил даже факт необычного графического начертания имени в оригинале. Только после того, как группа вернулась к портрету самого героя, о котором идет речь, и вспомнила, что Мистер Киммел является преподавателем литературы в старших классах, а также после подробного экскурса в стандартную программу мировой литературы, изучаемой в школе, студенты смогли идентифицировать объекты аллюзии – Сирано де Бержерака и Андрея Болконского. Как известно, индикаторы аллюзии могут соотноситься как с филологической информацией (филологический вертикальный контекст), так и с реальной действительностью прошлого или настоящего (социальный или событийный вертикальный контекст). Аллюзии первого типа основываются на прототексте, которым обычно являются тексты произведений отечественной и зарубежной литературы, мифологические и фольклорные источники, пословицы, поговорки и т.п. Во втором случае основой является протореальность (протоситуация), связанная с событиями и фактами самой действительности. Примеры, приведенные нами выше, со всей очевидностью относятся к первой группе аллюзий.

Следующая неудачная попытка перевода была связана с рассказом «Возвращение в Вавилон» (“Babylon Revisited”) Ф.С. Фитцджеральда. Лексически и семантически незамысловатый абзац оказался настоящим «камнем преткновения»: “It was not an American bar any more – he felt polite in it, and not as if he owned it. It had gone back into France”. Учитывая, что действие происходит в Париже после Первой мировой войны, студенты не могли уяснить, о каком возвращении идет речь. Этот фраг-

мент литературного произведения, что называется, «выпал» из процесса восприятия. Далее по тексту, перемежаясь с французскими заимствованиями, их ожидало множество новых неразрешимых «загадок»: что такое “the trumpets of the Second Empire”, почему “the Left Bank” вызывает у главного героя “ a feeling of sudden provincialism” и кто такие “cocottes prowling singly or in pairs”. Мы столкнулись с ситуацией, когда речь идет не просто об отдельных культурологических лакунах, а о настоящей пропасти, разделяющей фоновые знания студентов и сложный, насыщенный вертикальный контекст произведения, само название которого отражает поликультурный характер описываемого социального явления.

Наблюдения за многочисленными «сбоями в коммуникации» привели нас к выводу о необходимости выработки эффективного алгоритма обучению распознавания элементов ситуативного контекста. Ситуативный контекст включает в себя релевантные содержанию речи объекты физического окружения в их временной и пространственной соотношенности к речи. Роль ситуативного контекста важна для слов, составляющих канву любого высказывания, ограничивая объем их содержания. Традиционно здесь выделяется 1) наличная ситуация, 2) ситуация общего знания (“situation of common knowledge”). Причем выделение ситуации «общего знания» является весьма существенным в процессе декодирования любого текста. То, что Б. Малиновский [3] называл “cultural background”, называется контекстом культуры, понимаемым как «опыт всего языкового коллектива, основывающийся на совместной общественной жизни к общности культуры» [4:552]. К контексту культуры следует отнести знание реалий из самых разных областей жизни, истории, культуры народа, в том числе традиционных и нетрадиционных переносных значений имен собственных. Одним словом, речь идет о знаниях, обеспечивающих правильное понимание смысла употребленных в произведении реалий. Эти знания, часто называемые фоновыми (“shared background knowledge”), становятся определяющими в том случае, когда контекст является не разрешающим, а погашающим, т.е. когда он создает значение единицы, не совпадающее с ее типичным значением в системе языка. Так, например, по-английски “to be an Oxford (Cambridge) blue” означает выступать в составе команды одного из двух старейших университетов Англии, а понятие “a Harley Street doctor” обозначает врача, имеющего солидную частную практику (по названию улицы в Лондоне, где врачи этой категории принимают больных).

Фоновые знания как элемент массовой культуры разделяются на актуальные и фоновые знания и фоновые знания культурного наследия.

Среди страноведческих фоновых знаний выделяется также та их часть, которая обладает свойством всеобщей распространенности и называется взвешенными фоновыми знаниями. Именно взвешенные страноведческие фоновые знания имеют особое значение в процессе преподавания иностранных языков, поскольку являются источником отбора и необходимой минимизации дидактического материала. На их основе преподаватель моделирует в учебной аудитории так называемый «минифон», т.е. объем фоновых знаний, необходимых для адекватного восприятия данного художественного произведения. Каковы же основные практические шаги его формирования?

Первое, что мы рекомендуем сделать при работе с альманахом типа упомянутого нами сборника “American Stories” на этапе, предшествующем чтению и переводу, это предложить студентам подготовить небольшие доклады о самом авторе, основных темах его произведений и эпохе, когда они были написаны. Таким образом, знакомясь, например, с творчеством Фитцджеральда, студенты не смогут обойти вниманием и историю первой мировой войны, в которой он принимал участие, и тот особый «американский» взгляд на осмысление ее последствий для Западной Европы, который легко прослеживается в рассказе «Возвращение в Вавилон».

Вторым логичным шагом мы считаем включение в “warm-up” упражнения обсуждения того, что называется “the setting of the story”, включив в него элементы вертикального контекста, которые потенциально могут вызвать сложности в восприятии. При этом эффективнее будет начать с употребления подобных лексических единиц именно в контексте данного произведения, и далее перейти к обсуждению подобных явлений вообще. Как вариант можно заранее дать индивидуальные задания типа: “Google Harley Street in London. Find out what it is famous for”. и т.п. В ходе общего обсуждения, таким образом, студенты получат адекватные представления о реалиях страны изучаемого языка.

На этапе прочтения текста и его перевода достаточно эффективным является ролевое проигрывание тех фрагментов произведения, где встречаются сложные элементы вертикального контекста и их обратный перевод. Не менее продуктивным, по нашему мнению, является и расширенный перифраз – пояснение. При этом преподаватель должен всячески поощрять попытки студента представить данное явление с разных сторон – здесь приветствуются любые энциклопедические сведения, которые могут вызвать интерес учащихся и мотивировать их к дальнейшему поиску информации.

Как показывает опыт, студентам импонирует еще одна форма, прак-

тикуемая на заключительном этапе освоения текста. Она рассматривается нами в качестве “follow-up” упражнения и своего рода «обратной связи» с изучающими иностранный язык. Им предлагается подготовить мини-высказывание на темы: “What surprised me in this story is” ... “What I didn’t know before is...”, “One thing that I first came across is...”, “I found out, that we, Russians, have a misconception about...” и т. п.

Подобные высказывания, относимые методистами к этапу рефлексии, как правило, получаются эмоционально окрашенными, что способствует активизации запоминания лексики.

Данный перечень тренировочных упражнений – «открытый список», который можно дополнять и видоизменять на каждом занятии. Неизменной мы считаем лишь необходимость внимательного и бережного отношения к элементам вертикального контекста и создания атмосферы, стимулирующей развитие интереса студентов к реалиям культуры страны изучаемого языка и постепенное расширение их фоновых знаний.

Библиографический список

1. Ахманова О.С., Гюббенет И.В. «Вертикальный контекст» как филологическая проблема // Вопросы языкознания. 1977. № 3 С. 47-55.
2. Бреус В.Е. Основы теории и практики перевода с русского на английский. М.: УРАО, 2002. 207 с.
3. Малиновский Б. Научная теория культуры. 2-е изд., М., 2004. 183 с.
4. Schippan T. Texte und Aufgaben zur Sprachtheorie von Georg / Wilske, Ludwig Michel. Gebundene Ausgabe. 1981. 603 s.