

УДК 378.147:811.124

**ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ С ЯЗЫКОВЫМ МАТЕРИАЛОМ
ПРИ ЧТЕНИИ ЛАТИНСКИХ АВТОРОВ В ЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ**

© 2017 г.

*А.М. Брагова*Нижегородский государственный лингвистический университет
им. Н.А. Добролюбова, Н. Новгород

arbra@mail.ru

Поступила в редакцию 14.05.2016

Анализируются особенности работы с языковым материалом на основе эмпирического метода, включающего в себя наблюдение и обобщение. Делается вывод о том, что работа с языковым материалом при чтении текстов латинских авторов подразумевает не только морфологический анализ слов, синтаксический анализ предложений, историко-культурологическое комментирование событий, описанных в тексте, но и дискурсивный анализ текста, который основан на чтении текста между строк, на обнаружении глубинных интенций автора, поскольку любой авторский текст содержит заложенную автором интерпретационную программу, опираясь на которую, читатель и создает личностно-актуальный смысл-образ текста.

Ключевые слова: латинский язык, языковой материал, грамматический анализ, историко-культурологическое комментирование, дискурсивный анализ.

При обучении латинскому языку студентов языкового вуза используется грамматико-переводный метод. На основе такого метода студенты сначала изучают грамматику, а затем используют ее при чтении и переводе фраз, предложений, связного текста (адаптированного или в оригинале). В нашей преподавательской практике используются связные тексты римских авторов классического периода истории письменной латыни. Обучающие тексты основаны на фрагментах из сочинений таких авторов, как Ливий, Плутарх, Вергилий, Гораций, Катулл, Овидий, Проперций, Тибулл, Марциал, Ювенал и других.

Работа с языковым материалом текстов включает в себя морфологический анализ слов и синтаксическую характеристику предложений, и такой вид работы является традиционным и знакомым всем преподавателям древних языков [1, с. 114–123]. Он основан на нахождении того или иного грамматического явления в тексте. При изучении морфологии студентам предлагается сделать морфологический анализ изучаемой части речи. Например, в крылатом выражении *Mala herba cito crescit* можно охарактеризовать прилагательное *mala* таким образом: *nomen adjectivum, malus, mala, malum, genus femininum, declinatio prima, nominativus singularis*. При изучении синтаксиса, например, оборота *accusativus cum infinitivo*, перед студентами ставится задача найти и охарактеризовать данный оборот, а также проанализировать все предложение в целом. Как замечает известный

филолог-классицист Н.С. Гринбаум, «анализ предложения...предполагает определение каждого из его членов в синтаксическом и каждой части речи в морфологическом плане и нахождение их точных эквивалентов в родном языке» [2, с. 302]. «Объяснение отдельных фонетических, грамматических и лексических явлений латинского языка в широком сравнительно-историческом плане особенно необходимо на филологических специальностях... поскольку знание латинского языка важно для последующего усвоения курса истории изучаемого языка и других теоретических курсов по специальности [2, с. 304]. Несомненно, при аналитическом чтении, а именно такое чтение является основным при обучении латинскому языку в языковом вузе, грамматический, или лингвистический, анализ особенно важен для правильного понимания и перевода текста [3, с. 59]. Применительно к языковому вузу, где латинский язык преподается не сам по себе, а вместе с античной культурой (например, при изучении дисциплины «Древние языки и культуры»), аналитическое чтение всегда подразумевает историко-культурологическое комментирование читаемых текстов, и это еще один вид работы с языковым материалом при обучении латинскому языку. Такое комментирование способствует формированию историко-культурной компетенции студентов (наряду с прослушиванием лекций по античной культуре, написанием теста по античной культуре и подготовкой докладов для студенческой конференции по истории и/

или культуре античности). Историко-культурологическое комментирование подразумевает «анализ изучаемых текстов с постановкой вопросов, направленных на углубленное рассмотрение их содержания, художественных и языковых особенностей, эстетических достоинств. Это тем более важно, что у студентов имеются зачастую лишь весьма смутные представления о событиях древней истории, деятелях античной культуры, мифологических персонажах, произведениях греческой и римской культуры. В процессе обучения латинскому языку преподаватель выявляет пробелы в знаниях студентов в этих областях и постепенно сам их восполняет во время занятий, а также, рекомендуя студентам соответствующую литературу для самостоятельного изучения, заслушивает их небольшие сообщения по тому или иному вопросу» [2, с. 303–304; 3, с. 59]. Например, при чтении текста «О галлах» студенты дают подготовленный дома комментарий о том, как гуси спасли Рим, а также излагают события IV в. до н. э., связанные с захватом и разграблением галлами Рима.

В качестве еще одного вида работы с языковым материалом мы предлагаем дискурсивный анализ читаемого текста. Скажем несколько слов о понятиях «дискурс» и «дискурсивный/ дискурсивный анализ». Слово «дискурс» восходит к латинскому *discursus* ‘беседа’, ‘разговор’. Данное понятие получило распространение в XX в. Существует огромное количество теорий дискурса: философско-культурологические (А. фон Савиньи, Ю. Хабермас, Т.-О. Апель, Э. Тугендхат, М. Фуко, Ж. Бодрийяр, Ж. Лакан, М. Пешё, П. Анри, Ж.-Ж. Куртин и др.), социально-гуманитарные, например дискурсивная психология (М. Уэзерелл, Я. Поттер), деятельностью-ориентированные теории дискурса (К. Трейси), критический дискурс-анализ (Т.А. ван Дейк, Н. Фэрклоу, Э. Лаклау, Р. Водак), «этнографические исследования разговора» (У. Лабов, Н. Рис, Э. Щеглофф), интеракциональная социолингвистика (Дж. Гамперц, З. Бауман, И. Гоффман), когнитивные модели понимания связного текста и дискурса (Д. Кинч, Т. А. ван Дейк) [4, с. 10; 5, с. 108–109]. В лингвистике под дискурсом подразумевается «связный текст в совокупности с экстралингвистическими – прагматическими, социокультурными, психологическими и другими факторами; текст, взятый в событийном аспекте; речь, рассматриваемая как целенаправленное социальное действие, как компонент, участвующий во взаимодействии людей и механизмах их сознания (когнитивных процессах)» [6, с. 136–137]. Соответственно под дискурсивным анализом понимается широкий

анализ текста: и языковой, и метаязыковой, включающий в себя учет экстралингвистических факторов, о которых сказано выше. Не согласимся с мнением Н.Д. Арутюновой, что «термин «дискурс», в отличие от термина «текст», не применяется к древним и другим текстам, связи которых с живой жизнью не восстанавливаются непосредственно» [6, с. 136–137]. Дело в том, что понятия «дискурс» и «дискурсивный анализ» в наши дни применяются к любому тексту практически в любой области знания. Почему бы не интерпретировать древние тексты на основе дискурсивного анализа? Напротив, именно древние тексты нуждаются не только в языковом анализе, но и в интерпретации, понимании текста между строк, обнаружении глубинных интенций автора, так как в целом «текст содержит заложенную автором... интерпретационную программу, опираясь на которую, читатель и создает личностно-актуальный смысл-образ текста» [7, с. 64]. Это мнение разделяет ряд других авторов [8, с. 66]. Дискурсивный анализ, по нашему мнению, способствует лучшему пониманию обучающимися читаемого текста. Например, при чтении латинского текста «О наказанном вероломстве» [9, с. 243–244], основанного на сочинении римского историка Плутарха «Сравнительные жизнеописания (Камилл)», представляется возможным посвятить небольшое время анализу отношения автора к плохому поступку учителя, имевшего намерение отдать врагам (римлянам) в качестве заложников фалерийских детей, а также тому, как с помощью языковых средств и подбора слов автор добивается появления у читателя чувства негодования по отношению к учителю (*Contra viros arma habemus, nunquam ea contra pueros capiemus* ‘Мы ведем войну с взрослыми людьми, мы никогда не будем воевать с детьми’, где усиление смысла производится за счет повтора слова *contra* и окончания *-mus* глаголов *habemus* и *capiemus*). Еще один обучающий текст, «О галлах» [9, с. 260], посвящен галльскому нашествию на Рим в IV в. до н. э. и представляет собой адаптированный отрывок из сочинения «История Рима от основания города» римского историка Тита Ливия. Стиль данного текста несколько суховат: автор сдержан в эмоциях, что выражается в повторе одних и тех же времен (*perfectum*, реже – *imperfectum*) и в отсутствии прямой речи. Использование данных языковых средств приводит к мысли о том, что автор старается излагать военные события максимально правдиво и потому избегает излишней эмоциональности [10, с. 80]. Применительно к поэтическим текстам дискурсивный анализ еще более продуктивен благода-

ря изобилию стилистических приемов. Например, в эпиграмме Марциала «С зависти лопнуть готов...» (книга IX, ХСVII) использование такой риторической фигуры, как рефрен (повторение фразы *С зависти лопнуть готов*), усиливает смысл повторяемой фразы и тем самым указывает на негативное отношение поэта к людскому пороку – зависти.

В заключение можно сделать вывод о том, что чтение латинских авторов со студентами – процесс многогранный. Наряду с лингвистическим анализом и историко-культурологическим комментированием этот процесс включает в себя дискурсивный анализ, предполагающий определение с помощью языковых средств отношения автора текста к излагаемым в тексте явлениям и событиям.

Список литературы

1. Кацман Н.Л. Методика преподавания латинского языка в институтах и на факультетах иностранных языков. М.: Высшая школа, 1979. 142 с.
2. Гринбаум Н.С. Взгляд в античность. *Varia*. СПб.: Нестор-История, 2010. 380 с.
3. Брагова А.М. Метод аналитического чтения как основной метод преподавания латинского языка в язы-

ковом вузе // Традиции и современность языковой подготовки в педагогическом вузе: материалы Всерос. науч.-практ. конф. (2011. 13 апр.) / Нижегород. гос. пед. ун-т, Нижний Новгород. С. 59.

4. Кожемякин Е.А. Дискурс как междисциплинарная методология: исторический аспект // Научные ведомости БелГУ. 2008. № 15 (55). С. 6–15.

5. Беспалова С.В. Содержание обучения дискурсу: когнитивный аспект (на материале немецкого языка) // Вестник НГЛУ. 2008. Вып. 2. С. 108–113.

6. Арутюнова Н.Д. Дискурс // Лингвистический энциклопедический словарь. М., 1990. С. 136–137.

7. Андреева В.А. Литературный нарратив: текст и дискурс // Известия РГПУ. СПб.: РГПУ, 2007. Т. 9. Вып. 46. С. 61–71.

8. Пищальникова В.А. Текст и дискурс: к вопросу о содержании лингвистических понятий // Русский язык в школе. 2008. № 8. С. 60–66.

9. Латинский язык / Под ред. В.Н. Ярхо, В.И. Лободы. М.: Высшая школа, 1998. 384 с.

10. Брагова А.М. Элементы дискурсивного анализа латинских текстов на занятиях латинским языком в языковом вузе // Добролюбовские чтения–2014. «Культура, наука, образование: влияние на нравственное развитие общества: сб. докл. XXXVIII Междунар. науч. конф. / Нижегород. гос. лингвист. ун-т. Нижний Новгород, 2014. С. 79–80.

PECULIARITIES OF READING LATIN AUTHORS AT LATIN LESSONS IN LINGUISTIC UNIVERSITIES

A.M. Bragova

The aim of the article is to analyse some peculiarities of reading Latin authors in linguistic universities. The analysis is based on the empirical method including observation and generalisation. The author concludes that it is important not only to analyse grammatical structures of a text or give a historical and cultural comment on events described in it but also to make a discursive analysis of the text, to read it between the lines, to see the author's deep intentions, to reveal the author's interpretational programme with the help of which readers can create a semantic image of the text.

Keywords: Latin, language material, grammar analysis, historical and cultural comment, discursive analysis.

References

1. Kacman N.L. Metodika prepodavaniya latinskogo yazyka v institutah i na fakul'tetah inostrannyh yazykov. M.: Vysshaya shkola, 1979. 142 s.
2. Grinbaum N.S. Vzgl'yad v antichnost'. *Varia*. SPb.: Nestor-Istoriya, 2010. 380 s.
3. Bragova A.M. Metod analiticheskogo chteniya kak osnovnoj metod prepodavaniya latinskogo yazyka v yazykovom vuze // Tradicii i sovremennost' yazykovoj podgotovki v pedagogicheskom vuze: materialy Vseros. nauch.-prakt. konf. (2011. 13 apr.) / Nizhegorod, gos. ped. un-t, Nizhnij Novgorod. S. 59.
4. Kozhemyakin E.A. Diskurs kak mezhdisciplinarnaya metodologiya: istoricheskij aspekt // Nauchnye vedomosti BelGU. 2008. № 15 (55). S. 6–15.
5. Bepalova S.V. Soderzhanie obucheniya diskursu: kognitivnyj aspekt (na materiale nemeckogo yazyka) // Vestnik NGLU. 2008. Vyp. 2. S. 108–113.

6. Arutyunova N.D. Diskurs // Lingvisticheskij ehnciklopedicheskij slovar'. M., 1990. S. 136–137.

7. Andreeva V.A. Literaturnyj narrativ: tekst i diskurs // Izvestiya RGPU. SPb.: RGPU, 2007. T. 9. Vyp. 46. S. 61–71.

8. Pishchal'nikova V.A. Tekst i diskurs: k voprosu o sodержanii lingvisticheskij ponyatij // Russkij yazyk v shkole. 2008. № 8. S. 60–66.

9. Latinskij yazyk / Pod red. V.N. Yarho, V.I. Lobody. M.: Vysshaya shkola, 1998. 384 s.

10. Bragova A.M. Ehlementy diskursivnogo analiza latinskih tekstov na zanyatiyah latinskim yazykom v yazykovom vuze // Dobrolyubovskie chteniya–2014. «Kultura, nauka, obrazovanie: vliyanie na нравstvennoe razvitie obshchestva: sb. dokl. XXXVIII Mezhdunar. nauch. konf. / Nizhegor. gos. lingvist. un-t. Nizhnij Novgorod, 2014. S. 79–80.