

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ И ДИДАКТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ УЧЕБНОГО ТЕКСТА НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ (РУССКОМ И АНГЛИЙСКОМ)

В. Н. Семерджи

Кубанский государственный университет

Данная статья посвящена проблеме моделирования учебных текстов на иностранном языке (русском и английском). Исследование показывает, что лингвистические особенности учебных текстов обусловлены дидактическими принципами и целями, что позволяет рассматривать эти тексты как особый тип текстов — учебно-дидактический. Учебно-дидактические тексты, адресованные учащимся с определённым уровнем знания языка, реализуют коммуникативную задачу, предоставляя обучаемым возможность активно изучать иностранный язык.

Данное исследование посвящено проблеме моделирования текстов в учебниках английского и русского языков как иностранных. Цель данной работы — обратить внимание на некоторые лингвистические особенности в современных учебниках английского и русского языка для иностранцев с точки зрения дидактики.

Если исходить из того, что любой текст как единица языка и речи является единицей общения и несёт своё миропонимание, свою картину мира или образ мира, то мы можем с уверенностью заявить, что любому тексту присущ дидактический потенциал — понимание и духовно-практическое освоение мира.

Современной лингвистикой признана коммуникативная сущность текста, которая делает его открытым всем участникам коммуникативной деятельности, коммуникативной ситуации. Однако, принимая во внимание значение слова дидактика (от греч. *didaktikos* — поучающий и *didasko* — изучающий), мы отмечаем, что отличительной чертой учебного текста является тот факт, что участниками коммуникации являются адресант — автор и адресат — учащийся, то есть человек с определённым уровнем знаний по языку.

Представитель коммуникативно-функционального направления в лингвистике А. А. Киселёва отмечает, что текст — это «коммуникативная единица высшего ранга, представляющая собой семантическое, структурно и функционально законченное целое, представленное для реализации общего целевого назначения, общей коммуникативной задачи, поставленной автором» [5:141].

В данном случае коммуникативная задача реализуется посредством моделированного тексто-

вого пространства, которое предоставляет обучаемым дидактическую возможность длительного и активного пребывания в нём с целью изучения языка и культуры, транслируемого данным конкретным языком в условиях обучающего диалогового общения.

В отличие от научно-учебного текста (термин Е. С. Троянской), учебный текст на иностранном языке (русском и английском) предназначен не для хранения и передачи научных знаний, а для получения и передачи информации в типичных естественных условиях коммуникации и обучения общению на иностранном языке. Владение языком, умение адекватно пользоваться им в конкретных ситуациях общения, то есть интерактивный принцип, составляет сущность коммуникативной компетенции, которая выдвинута в число центральных категорий лингвистики и лингводидактики.

Таким образом, для учебного текста как единицы обучения, являющейся моделью речевой деятельности, очень важен учёт коммуникативных потребностей учащихся и ответственность за то, что сообщается, и каким образом это сообщается.

Результаты нашего исследования позволяют нам заявить, что лингвистические особенности учебного текста на иностранном языке (русском и английском) обусловлены особенностями дидактических принципов (научности, проблемности, ориентации на практическую деятельность, доступности, систематичности, последовательности, преемственности, наглядности) и целей (образовательных, воспитательных, развивающих).

Анализ текстов в известных учебниках по русскому языку как иностранному «Русский язык по-новому» (М. П. Аксёнова, издательство «Златоуст», 2001), «По России... с любовью» (Н. Л. Вешнева, издательство «Флинта», «Наука», 2005) и по

английскому языку «Cutting Edge», «More Work in Progress» (издательство Longman, 2001), «Inside Out» (издательство Macmillan, 2000, 2001) показывает, что базовые категории текста (информативность, интегративность, связность, цельность, членимость, завершённость и др.) присущи учебному тексту и тесным образом переплетены с дидактическими принципами и целями.

Оттолкнувшись в своём исследовании от следующего определения текста, данного И. Р. Гальпериным: «... текст в нашем понимании является графическим отображением «кусочка действительности». Он — порождение письменного варианта языка» [2:5]. В подтверждении этого мы отмечаем, что все тексты в перечисленных выше учебниках аутентичны (от греч. *authentikos* — подлинный). Они отражают широкий срез общественной деятельности, описывают такие сферы жизни («кусочки действительности») как учебно-трудовая, семейно-бытовая, социально-культурная, общественно-политическая. То есть в каждом тексте отражаются особенности взаимоотношения современного дискурсного общества в широком и разнообразном социокультурном контексте, каждый текст решает определённую проблемную ситуацию. Эта связь учебного материала с жизнью является очень важной чертой с точки зрения дидактики.

При этом мы, как и многие исследователи (например, А. Н. Латышева, Л. Б. Теречек [10]), отмечаем, что тексты в учебниках разного уровня (от элементарного до продвинутого) по своему содержанию повторяют одни и те же фреймы (термин М. Минского, обозначает иерархическую структуру для представления знаний в некоторой стереотипной ситуации [9]): «Семья», «Квартира», «Внешность», «Досуг», «Покупки», «Город», «Путешествие» и др.

Это, бесспорно, актуальные и долговременные темы. Авторы считают их удобным средством введения лексико-грамматического материала и его систематизации. Чтобы повторяющийся фрейм удовлетворял требованиям естественно дискурса, на каждом этапе авторы моделируют необычные ситуации с учётом интересов, потребностей и возраста реципиента. Чаще всего в основе таких текстов лежит публицистический материал, который после соответствующей обработки представлен авторами в виде чисто учебного текста.

Например, рассмотрим, как представлена в современных учебниках одна из самых типичных тем «Внешность». В учебнике русского языка для

иностранцев «По России... с любовью» (Вешнева, 2005:309) автор рассказывает, что Катя, гуляя по аэропорту, увидела объявление.

Разыскивается:

Павел Иванович Канашкин

45 лет.

Внешность: рост 173 см,

Волосы тёмные, лицо круглое, глаза карие.

Особые приметы: правая рука короче левой.

На левом плече татуировка.

Очень простое описание внешности, но интересным для реципиента его делает тот факт, что это приметы разыскиваемого преступника.

В учебнике «Inside Out» (Intermediate) третьего уровня в тексте *Who is who in Pacific Heights* из газеты телевизионных новостей автор описывает сразу семь человек большой семьи Тернеров. Однако традиционное описание внешности привлекает читателя, поскольку таким образом, автор представляет главных героев известного телесериала *Pacific Heights*.

В этом же учебнике четвёртого уровня (Upper Intermediate) в разделе *Attraction* есть интересный газетный текст *Surgery changed my life!* Здесь тема «Внешность» представлена уже иначе. Героиня текста рассказывает, что она была недовольна своей внешностью и поэтому несколько раз пользовалась услугами косметических хирургов. В итоге, приобретя красивую внешность, она стала уверенной и счастливой.

Из приведённых примеров ясно, что вполне типичный лексико-грамматический материал интересен для восприятия благодаря необычным ситуациям. Эти тексты интересно читать на любом языке, поскольку они естественны.

Здесь мы хотим отметить, что в рамках постоянного стремления к фреймовому подходу в обучении авторам названных учебников удаётся использовать различные жанры. Остановимся на трёх чаще всего употребляемых жанрах: письмо, интервью и анкета.

Как известно, все письма (формальные и неформальные, деловые) строятся по определённой схеме (приветствие, осведомление о делах адресата, изложение своих новостей или проблемы, прощание). Наше лингвистическое исследование позволяет нам отметить, что использование жанра письма представляет собой удачный вариант подачи лексического материала по таким темам как «Семья», «Путешествие», «Покупки», «Работа» и др.

В качестве примера приведём один из текстов в жанре письма:

Ялта 5мая

Катя, привет!

Как у тебя дела? Как твой друг?

Пишу тебе с юга. Погода здесь чудесная и компания тоже. Ты всех знаешь и поэтому, я думаю, тебя интересует наша жизнь здесь. Я много фотографирую. Посмотришь фотографии, когда мы приедем домой.

Первые два дня я плохо себя чувствовала, но сейчас всё в порядке, чувствую себя отлично.

Как ты знаешь, нашу поездку организовал Яшка. Он это хорошо делает.

По утрам все, кроме Яшки, встают поздно и идут на пляж. А Яшка, конечно, встаёт рано и тренируется. Хочет быть чемпионом! Мы ему всегда аплодируем, когда он приходит с тренировок. Он, как ты знаешь, любит аплодисменты.

По вечерам на дискотеке мы танцуем, а Люда со всеми флиртует. Ты знаешь, как она любит флирт. В субботу будем праздновать день рождения Зины.

В Москву приедем 15 мая.

До скорого. Жду твоего письма,

Вера.

(Вешнева. «По России... с любовью», М., 2005:219)

В данном случае тема «Распорядок дня» представлена интересно, так как адресант рассказывает о том, как протекает его жизнь в другом городе на побережье. Как известно, образ жизни на отдыхе отличается от повседневного, поэтому об этом хочется рассказать своим друзьям. Вследствие чего даже такая обыденная информация, кто как встаёт: поздно или рано утром, в созданной ситуации является естественной.

Рассмотрим теперь другой пример из учебника «Cutting Edge» (Intermediate). В письме своему двоюродному дяде, живущему в Польше, молодой американец Адам сообщает об изменениях в своей семье, которые произошли за 12 лет после их последней встречи, и о своей предстоящей командировке в Варшаву. Типичный «фреймообразный», но естественный благодаря выбранному жанру, текст позволяет учащимся усвоить традиционную лексику по теме «Семья» (*be engaged* — быть помолвленным, *marry* — жениться, *study* — учиться, *retire* — уходить на пенсию, *be into mountain-climbing* — заниматься альпинизмом и др.).

Совершенно в другом стиле написаны деловые письма. Жанр делового письма, в частности, сопроводительное письмо (covering letter) при устройстве на работу, мы считаем отличным вариантом подачи лексического материала по теме «Работа. Карьера» в учебниках «Cutting Edge» и «More Work in Progress».

Избранные авторами необычные жизненные ситуации дают право этим текстам для жизни в естественном дискурсе, так как соответствуют основным правилам дискурса: «нельзя в качестве утверждений подавать информацию уже имеющуюся в когнитивной базе данных. ... В нормальной жизни человек обычно сообщает только о случаях «отхода от нормы»» [10:151—152].

Возвращаясь к высказыванию И. Р. Гальперина о тексте как о «кусочке действительности», отметим, что в реальных бытовых ситуациях общения коммуниканты редко произносят длинные монологи. Диалог — вот наиболее типичная, естественная и часто встречающаяся форма реализации разговорно-обиходного стиля речи.

Даже поверхностный анализ показывает обилие диалогических текстов, причём в учебниках английского языка (всех уровней) явно доминируют диалоги в жанре интервью. А. А. Кибрик, исследуя реальные телевизионные и газетные интервью, пришла к выводу, что в основе многих интервью лежит априорный конкретный фрейм, построенный на базе стандартного, и корреспондент, задавая вопросы, движется по этому фрейму [4]. Показательным в этом отношении является интервью в учебнике «More Work in Progress» (Intermediate), в котором корреспондент, задавая вопросы, заполняет слоты следующего фрейма:

- сколько вам лет,
- вы учитесь, работаете или то и другое,
- сколько времени вы проводите перед телевизором,
- какие телепередачи вы предпочитаете смотреть и т.д.

Заметим, что в учебниках русского языка для иностранцев при большом количестве диалогических текстов интервью не используются.

Поскольку конкретный фрейм лежит также в основе любой анкеты, то именно эту форму подачи лексического материала по теме «О себе» используют авторы учебников русского и английского языков. Например, с целью узнать о Майке больше информации Катя предлагает ему заполнить анкету, которая включает следующие вопросы:

- Вы говорите по-французски?

— Да? Вы говорите по-французски...
свободно
очень хорошо
правильно
не очень хорошо
плохо

— Вы читаете газеты?
— Да? Какие газеты вы читаете?
— Вы работаете на компьютере?
— Да? Как называется ваш компьютер?
— Вы любите театр?
музей
балет
спорт

— Да? Какой спорт вы любите?
— Вы играете на гитаре?
саксофоне
балалайке

— Вы курите?
— Да? Что вы курите?
(Вешнева. По России... с любовью,
2005:66).

В учебнике «Cutting Edge» (Intermediate) очень удачная анкета, которую заполняет Ахмет при поступлении в колледж. Требование анкеты отвечать на вопросы кратко и чётко придаёт естественность строго структурированному и очень полезному в учебных целях материалу. Найденный в учебниках подход, таким образом, очень соответствует особенностям естественного дискурса и ориентирует реципиента на практическую деятельность.

Тексты в жанре письма, интервью, публицистические статьи и другие тексты малого объёма, которые «обозримы и наблюдаемы в самых мелких их деталях», Е. С. Кубрякова называет «прототипическими». Они ограничены по своей протяжённости, наглядно демонстрируют свою архитектонику, внутреннюю организацию, текстовые категории, чётко выраженные пределы, формальную и семантическую самодостаточность, тематическую определённость и завершённость. В этих текстах ясна информационность и смысл его содержания. «Текст, содержащий информацию, рассчитан на понимание, а значит, на извлечение этой информации. С этой точки зрения текст должен быть рассмотрен как такое произведение, такая протяжённость, которая по всей своей архитектонике и организации, по всем использован-

ным в нем языковым средствам и т.д. должна обеспечить у адресата формирование его ментальной модели» [7:72—81].

Организация и структура очень важны для учебного текста, поскольку они оказывают дополнительное имплицитное воздействие на адресата. Монолитный текст, не имеющий членения, абзацев, трудно читать и запоминать. Абзацы играют роль «перерывов» восприятия, необходимых для фиксации прочитанного. И. Р. Гальперин называет «такое членение текста объёмно-прагматическим, поскольку в нём учитывается объём (размер) части и установка на внимание читателя» [2:52].

Не случайно, что в проанализированных нами текстах мы наблюдаем следующую лингвистическую закономерность. Количество абзацев в небольших по своему объёму текстах, расположенных на одной странице, колеблется от 1 до 9 в учебниках на английском языке (всех уровней) и от 1 до 6 в учебнике русского языка Н. Л. Вешневой «По России... с любовью». (В учебнике М. П. Аксёновой «Русский язык по-новому» иногда наблюдается большее количество абзацев). Это говорит о том, что при членении текста авторы учитывают соразмерность, проявляющуюся в соответствии с требованиями памяти, возможностями обзреть и запомнить структуру сразу от начала и до конца. По мнению Миллера, изучающего вопросы психологии восприятия, человек способен удерживать в памяти не более 7 ± 2 объекта [8]. То есть согласно закону памяти реципиент (учащийся) может без затруднения воспринимать 5—9 связей, оперировать одновременно 5—9 предметами, в связи с чем учебный текст соизмеряется с числом Миллера. Выделение в структуре учебного текста не более 9 абзацев даёт учащимся возможность лучше воспринимать, запоминать и познавать информацию.

Особого внимания заслуживает исследование текста как «графического отображения» действительности. Г. В. Колшанский отмечает: «При восприятии письменного текста получатель информации лимитирован только узким каналом, а именно письменными знаками определённого набора. Эти условия и накладывают больше ограничений на использование паралингвистических средств в письменной речи» [6:58]. Несмотря на ограниченный набор паралингвистических средств в письменном языке, смысловая функция их существенна и неоспорима. Все виды графического изображения, комбинируясь с вербальными средствами, значительно увеличивают смысловую нагрузку

учебного текста. Поскольку наглядность в сочетании с текстом устанавливает наиболее прочные ассоциации между образом предмета и словом изучаемого языка, то подбор и размещение иллюстраций позволяет «сконцентрировать основные лингвистические возможности текста, вызывая необходимую запоминаемость языкового материала, внедряя в сознание обучаемого не только конкретную тематику описываемых фактов, но и рациональное оперирование ими» [3:334].

Наше исследование подтверждает, что языковые факты получают более глубокое осмысление только в теснейшей связи с паралингвистическими феноменами. Это происходит благодаря тому, что вербальные и невербальные знаки вступают в когерентные связи для построения интегративного смыслового целого — смыслообраза. Причём оба компонента (слово и изображение) несут в равной мере смыслообразующую функцию. В итоге иллюстрирование становится элементом текстообразования, что особенно чётко проявляется в учебном тексте по иностранному языку, поскольку язык визуализации интернационален и не нуждается в переводе.

С учётом проведённого анализа мы выделяем следующие функции различных иллюстраций в учебных текстах: информационная, изобразительного комментария, отражения причины и следствия описываемых событий, акцентирования ключевых моментов содержания, активизации и управления интеллектуально-познавательной деятельностью, создания определённого ритма текста, эстетическая.

Здесь мы хотели бы обратить внимание на то, что большую роль в поддержании диалога адресанта с адресатом играют фотографии как известных (в основном в учебнике «Inside Out»), так и неизвестных людей, которые придают естественность моделируемому текстовому пространству, создают ощущение присутствия и соучастия в описываемых событиях, убеждённости в истинности и достоверности происходящего, вызывают чувство доверия к тексту.

На основе сравнительного анализа учебных текстов в учебниках русского языка и английского, мы отмечаем прекрасное оформление и иллюстрирование последних. Они выигрывают с лингвистической точки зрения, так как лично ориентированы. В них описываются только те факты и события, которые выгодны для профессионального и информационно-психологического воздействия. Красочные иллюстрации, красивые и счаст-

ливые люди на фотографиях служат отражением основных человеческих ценностей: дом, работа, дружба, благосостояние, наука, свобода, мечта, счастье и др.

Таким образом, учебный текст на иностранном языке, несмотря на свой малый объём, предстаёт сложным текстовым образованием, в котором вербальные и невербальные элементы образуют одно визуальное, структурное, смысловое и функциональное целое, задача которого — комплексное воздействие на адресата, в данном случае с целью привития учащимся навыков пользования иностранным языком как средством общения, влияния на ментальные и психологические процессы реципиента, формирования мировоззрения, социализации как личности, воспитания толерантности и открытости.

Итак, внимательное рассмотрение большого количества учебных текстов показывает, что, с целью погружения реципиента в различные сферы общения, в современном текстовом пространстве присутствуют различные функционально-стилевые типы текстов (обиходно-бытовой, обиходно-деловой, официально-документальный, научный, публицистический и художественно-беллетристический), отличающиеся разнообразием жанров (газетные и журнальные статьи, рассказы, стихи, песни, анкеты, объявления, вывески, рекламные проспекты, рецепты, интервью и др.).

Учитывая прагмалингвистическую и лингводидактическую обработку аутентичных текстов, мы считаем в праве назвать учебный текст на иностранном языке учебно-дидактическим (УДТ) и дать ему следующее определение:

учебно-дидактический текст — это интеллективный [11, 12], вторичный [1] текст социокультурного содержания, образцовая единица обучения и общения, моделируемая на основе дидактических принципов и целей. Именно дидактические принципы и цели позволяют провести грамотную лингвистическую организацию и структуризацию учебного текста, увеличить его эргономичность, обеспечивающую его понимаемость и коммуникативность.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Вербицкая М.В.* Теория вторичных текстов: на материале современного английского языка: Автореф. дис. ... д-ра филол. наук: 10.02.04 / М. В. Вербицкая; Моск. гос. ун-т. — М., 2000. — 47 с.
2. *Гальперин И.Р.* Текст как объект лингвистического исследования / И. Р. Гальперин. Под ред. Г. В. Степанова. — М.: Изд-во «Наука», 1981. — 138 с.

3. Григоренко И.Н. Иллюстрации в учебных текстах зарубежных изданий / И. Н. Григоренко // Актуальные проблемы теоретической и прикладной лингвистики: Межвуз. сб. науч. тр. — Краснодар, 2005. — С. 334—339.
4. Кибрик А.А. О некоторых видах знания в модели естественного диалога / А. А. Кибрик // Вопросы языкознания. — 1991. — № 1. — С. 61—68.
5. Киселева Л.А. Вопросы теории речевого воздействия / Л. А. Киселёва. — Л.: Изд-во Ленинградского ун-та, 1978. — 160 с.
6. Колшанский Г.В. Паралингвистика / Г. В. Колшанский. — М.: Изд-во «Наука», 1974. — 81 с.
7. Кубрякова Е.С. О тексте и критериях его определения [Электронный ресурс] / Е. С. Кубрякова // Текст. Структура и семантика. — М., 2001. — Т. 1. — С. 72—81. (www.philology.ru/linguistics1/kubryakova-01.htm)
8. Миллер Дж. А. Магическое число семь, плюс или минус два. О некоторых пределах нашей способности перерабатывать информацию. Психология памяти. // Под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Я. Романова. М.: ЧеРо, 2000. — С. 564—582.
9. Минский М. Фрейм для представления знаний: Пер. с англ. / Под ред. Ф. М. Куликова. — М.: Энергия, 1979. — 151 с.
10. Латышева А.Н. Учебный текст в свете фрейм-теории / А. Н. Латышева, Л. Б. Теречек // Текст: восприятие, информация, интерпретация: Сб. докладов I Международной научной конференции Российского нового университета. М., 2002. — С. 150—157.
11. Немец Г.П. Интеллектуализация метаязыка науки / Г. П. Немец. Под ред. В. В. Зеленской. — Москва; Краснодар: Кубанский гос. ун-т, 2004. — 423 с.
12. Тер-Минасова С.Г. Словосочетание в научно-лингвистическом и дидактическом аспектах. 2-е изд., стереотипное / С. Г. Тер-Минасова. — М.: Едиториал УРСС, 2004. — 144 с.