

ПОЛИФУНКЦИОНАЛЬНОСТЬ ДИДАКТИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ (НА МАТЕРИАЛЕ СОВРЕМЕННЫХ УЧЕБНИКОВ АНГЛИЙСКОГО И РУССКОГО ЯЗЫКОВ)

В. Н. Семерджиди

Кубанский государственный университет

Поступила в редакцию 25 марта 2011 г.

Аннотация: *статья посвящена анализу функций дидактических текстов по иностранным языкам (английскому и русскому). Исследование показывает, что отличительной характеристикой дидактического текста по иностранному языку является его полифункциональность, обусловленная дидактическими целями (обучение, воспитание, развитие), что определяет его специфику и особую нишу в лингвокультурном контексте.*

Ключевые слова: *дидактический текст, функция, функциональность.*

Abstract: *the article is devoted to the study of functions of didactic texts in Russian and English (both languages are regarded as foreign). The research shows that multifunctionality is a specific feature of didactic texts. This feature is derived from didactic aims. Didactic texts play a special role in linguistic and cultural contexts.*

Key words: *didactic text, function, functionality.*

Продолжая серию публикаций, посвященных исследованию дидактических текстов (ДТ) по иностранным языкам (ИЯ), в данной статье обратим внимание на их полифункциональность.

Отметим, что функциональная направленность, т.е. ориентация на выполнение какой-то заранее намеченной цели, является одной из наиболее характерных особенностей письменной разновидности языка. Таким образом, любой текст как письменная разновидность языка является функциональной системой, которой присущи такие доминантные функции, как общение, сообщение, воздействие, в той или иной степени проявляющиеся в разных типах текстов.

Поскольку объектом нашего исследования являются дидактические тексты, то мы рассматриваем функциональность этого типа текстов с дидактической (от греч. *didaktikos* – поучающий и *didasko* – изучающий) точки зрения, которая и определяет целеустановку текста в учебниках по иностранным языкам (английскому и русскому) – обучающее общение.

Придерживаясь мнения И. Р. Гальперина о тексте как об объекте со своими ограничениями, которые по-разному накладываются на разные типы текстов, и представлены в виде определенных правил [1, с. 20], отмечаем, что для ДТ этими определенными правилами являются не только категориальные признаки, но и дидактические принципы и цели построения текстового пространства. Следствием такой интеграции категориальных признаков текста, дидактических

принципов и целей обучения является ДТ по ИЯ как особая форма коммуникации, обладающая «многомерной синергетикой» [2], направленной на обучающее общение. Именно дидактические принципы организации текстового пространства, интегрирующие в ткань ДТ по ИЯ, придают ему целостность и определяют его функциональность.

Как показывает анализ известных учебников по английскому языку и русскому языку как иностранному [3; 4; 5; 6; 7; 8; 9; 10], каждый ДТ представляет собой речевую ситуацию. Точнее, – любой ДТ по ИЯ, выступающий в качестве актуализатора учебного языкового дискурса в контексте учебно-педагогического общения, – это модель национально-культурной специфики речевого общения. Наше исследование позволяет нам назвать ДТ по ИЯ «процедуральными», поскольку они представляют определенные образцы языкового устройства, и «декларативными», поскольку они информативны, интересны, эмоциональны [11].

По наблюдениям Вольфганга Изера, дидактический текст предугадывает требования публики, к которой он обращается, поскольку подстраивается к читателям, чтобы приспособить их к своим целям [12, с. 190]. Таким образом, специфика ДТ по ИЯ, ориентированного на читателя с определенным уровнем подготовки, заключается в расширении и пополнении языковых знаний обучаемого, развитии речевых навыков, воспитании коммуникативной компетенции. То есть ДТ по ИЯ подчиняет реципиента своим интенциям благодаря грамотному прагматическому моделированию информационного

поля текстового пространства, представляющего собой интеграцию вербальных и невербальных компонентов. Именно благодаря данной специфике ДТ по ИЯ одновременно является источником социокультурной информации, объектом иллюстрации языковых факторов, материалом для развития речевой деятельности, в связи с чем и занимает особую нишу в лингвокультурном контексте. То есть ДТ по ИЯ как моделированная образцовая семиотическая система насыщена изучаемыми единицами языка и позволяет представить оптимальное количество познавательной информации в минимальном объеме изложения.

Определив специфику ДТ по ИЯ, мы можем теперь актуализировать его функции.

Подчеркнем, что читательская аудитория в дидактической коммуникации более однородна, чем в любой другой коммуникации, поскольку потенциальным реципиентом ДТ по ИЯ является учащийся определенного возраста с определенным уровнем знаний. В большинстве случаев автор ДТ по ИЯ, имея в виду конкретного адресата (индивидуального, группового или коллективного), ставит задачу генерировать с помощью текста конкретный фрагмент знания, языковой картины мира у реципиента. В связи с этим адресат более управляем автором и подчинен в своей рецептивной деятельности его замыслу. С другой стороны, особенность ДТ по ИЯ в том, что его реципиент не просто учащийся определенного возраста с определенным уровнем знаний, но еще и носитель другой культуры и другого менталитета.

Учет перечисленных особенностей при моделировании ДТ по ИЯ и есть соблюдение дидактического принципа доступности, который обеспечивает его понятность. В данном случае понятность и доступность текста переплетаются и выступают как синонимы. С нашей точки зрения, именно в ДТ по ИЯ с наибольшей силой проявляется утверждение Р. Барта, что «текст обретает единство не в происхождении своем, а в предназначении...» [13, с. 389].

Сами авторы учебника «*Inside Out*» говорят следующее: «The solution adopted in *Inside Out* has been to base all reading texts on authentic modern sources, including magazines, novels, newspapers and personal communications. Where necessary, the source texts have been edited and graded so as to make them challenging without being impossible. The texts have been selected not only for their language content but also for their interest and their appropriacy to the students who will use this course» [14, с. 4]. – «Все тексты в учебнике построены на аутентичных источниках, включая журналы, рассказы, газеты и личные беседы. При необходимости источники редактировались и совершенствовались с целью достижения необходимой степени сложности и заинтересованности. Тексты выбирались как по языковому содержанию, так и по тематике, интерес-

ной и представляющей ценность для учащихся, изучающих данный курс» (перевод наш. – В. С.).

Таким образом, для ДТ по ИЯ характерна такая четко выраженная функция, как ориентация на реципиента, т.е. *конативная* функция в терминологии Р. О. Якобсона [15].

Отметим, что коммуникативная задача ДТ – подвести адресата к когнитивному (от лат. *cognitio* – познание) пониманию. «Когниция есть проявление умственных, интеллектуальных способностей человека и включает осознание самого себя, оценку самого себя и окружающего мира, построение особой картины мира...» [16, с. 81].

Наше исследование ДТ выявило, что в учебниках представлены тексты самых разных стилей и жанров: короткие рассказы, отрывки из повестей и дневников, стихи, песни, статьи из различных газет и журналов, письма и факсы (личные, деловые), инструкции, постеры, рекламные объявления, вывески, комиксы, планы, кулинарные рецепты и т.д.

Такое лингвистическое многообразие текстов объясняется желанием авторов «погружать» адресатов в разные лингвокультурные сферы современного социума, показать образцы современного английского и русского речеупотребления.

Будучи максимально информативной единицей языка в речи, интегрирующей значение всех языковых средств, ДТ по ИЯ – это не только источник информации, но и образец для развития и совершенствования навыков и умений устной и письменной речи.

С этой точки зрения мы вслед за Е. С. Кубряковой рассматриваем ДТ по ИЯ как такое произведение, такую протяженность, которая по всей своей архитектонике и организации, по всем использованным в нем языковым средствам обеспечивает у адресата формирование его ментальной модели [17]. В итоге через ДТ как традиционную форму подачи учебного материала осуществляется стратегия моделирования знаний о языке и стране изучаемого языка, способности к межкультурному взаимодействию и свободному ориентированию в иноязычной среде, умению адекватно реагировать в различных ситуациях, т.е. общению, в процессе которого происходят образование, развитие и воспитание адресата.

В связи с этим мы выделяем *когнитивную функцию* ДТ по ИЯ, благодаря которой ДТ является универсальной единицей как общения, так и обучения, где слиты воедино два важнейших направления в изучении языка: познание системы формально-языковых средств и познание норм и правил общения, поведения в социокультурном контексте страны изучаемого языка. Причем переключение из одной системы семиотического осознания в другую на каком-то внутреннем структурном рубеже составляет основу генерирования смысла.

Как показывает проведенное исследование, рассматриваемые в ДТ по ИЯ различные проблемы обращены не только к разуму, но и к чувствам реципиента и рассчитаны на то, чтобы определенным образом воздействовать на эмоциональную сферу сознания учащегося для формирования в его когнитивной зоне определенного блока ценностей. Рассматривая общечеловеческие, национальные концепты «семья», «учеба», «работа», «деньги», «еда», «экология», «здоровье», «эмоции», «дружба», «свобода», «красота», «счастье» и др. на групповом и индивидуальном уровнях, сопрягая личный жизненный опыт с опытом других людей, реципиенты выражают свое мнение об описываемых объектах и событиях в соответствии со своей системой ценностей.

В данном случае налицо *эмоционально-оценочная* функция ДТ, которую Е. А. Лаврентьева называет *критической* [18]. Эта функция необходима не только для того, чтобы понять и оценить замысел адресанта с точки зрения содержания текста, но и обогатить представления и понятия адресатов о людях, о себе, предоставить возможность сопоставить свои нравственные, эстетические и другие качества с требованиями общества, а также побудить познавательную мотивацию учащихся высказать свое мнение, что в итоге ведет к развитию речи.

В качестве примера рассмотрим текст «Без Волги нет России!» [10, с. 251], в котором говорится о загрязнении окружающей среды, т.е. поднимается актуальная для человечества проблема экологии. Маркерами проблемности в данном тексте являются темы с предметным значением (*экология, экосистема, окружающая среда, природа, мусор, отходы, выхлопные газы*), своего рода актанты представленной ситуации, тогда как агенсами выступают отглагольные существительные (*разрушение, загрязнение, уничтожение, отравление*) и глаголы-сказуемые (*выбрасывают, ухудшает*). Текст дополняется паралингвистическим знаком – иллюстрацией с изображением фабричной трубы с черными клубами дыма. Следует отметить, что синтез разных семиотических кодов усиливает воздействие на эмоциональную сферу реципиента и в данном случае вызывает негативные эмоции, которые являются показателем отрицательного оценивания поступающей в мозг информации. Обратим внимание, что вводный абзац (*Приглашаем всех, кому дорога Волга!*) и заключительный абзац (*Превратим Волгу в заповедник!*) содержат глаголы, побуждающие к действию. Таким образом, императивная конструкция настраивает читателя на активную деятельностную позицию и поддерживает этот настрой от начала и до конца повествования.

Очевидно, что ДТ способен активно воздействовать на воображение, эмоции, подсознание реципиента, а также передавать и внушать читателю то или

иное состояние, вызывать в его душе определенный отклик. То есть для ДТ по ИЯ характерна *суггестивная* (от лат. *suggestio* – внушение, намек) функция, что позволяет даже при небольшом объеме учебных часов «погружать» учащихся в профессиональную картину мира, развивать мыслительную деятельность [19, с. 160].

Анализ ДТ по ИЯ показывает, что суггестивность способствует реализации целеустановки адресанта. В языковой ткани ДТ суггестивный потенциал содержится как в вербальных, так и невербальных компонентах. Остановимся на суггестивном потенциале иллюстрации в тексте «I know it's bad for me, but I still can't stop» [6, с. 39]. Сломанная сигарета в нижнем правом углу в тексте ставит точку в повествовании и показывает единственно правильный выход для курильщиков. Данная иллюстрация, выступая в качестве дополнения, образно развивает вербальное сообщение, наглядно демонстрирует чувства и мнение автора об описываемых событиях, подводит реципиента к выводу, заложенному адресантом в тексте, но явно не высказанному им. Здесь иллюстрация является своеобразным послесловием и в сочетании с текстом осуществляет векторную направленность, детерминирующую однозначное толкование. Благодаря ярко выраженному суггестивному потенциалу иллюстрации текст интенсивно воздействует на читателя и косвенно влияет на его убеждения.

Переложенные на язык образов актуализованные части текста также дают читателю намек на возможное развитие сюжета еще до прочтения. Остановимся на примере, когда проспекция, вызванная иллюстрацией, оказывается ошибочной и провоцирует реципиента на восприятие содержания, совершенно не соответствующего действительности. Примером могут служить короткие тексты под общим заголовком «Mistaken identity» [7, с. 13]. Представленные перед этими текстами фотографии – осторожно крадущийся человек за спиной женщины, спокойно пьющей чай, мужчина с растерянным видом в отделе женского белья, мужчина в повседневной одежде, пытающийся догнать бизнесмена с кейсом, внушают страх, напряжение, растерянность и никак не предполагают следующего повествования:

a) *The man has just put his children to bed and is creeping back downstairs so he doesn't wake them up.*

(Мужчина только что уложил детей спать и осторожно спускается вниз, чтобы не разбудить их).

b) *The man has gone in to buy a surprise birthday present for his wife and has just bumped into a friend of hers.*

(Мужчина зашел в магазин, чтобы купить жене подарок ко дню рождения, и неожиданно встретился с ее подругой).

c) The ‘thug’ has just noticed that something is about to fall from the building site. He’s about to push the businessman out of the way so he doesn’t get hurt.

(«Головорез» заметил, что что-то падает с крыши здания. Он собирается оттолкнуть бизнесмена, чтобы его не ушибло) (перевод наш. – В. С).

В данном случае это нарушение субъективно-читательской перспективы, которое И. Р. Гальперин называет «эффектом обманутого ожидания» [1, с. 112], создается за счет суггестивной функции иллюстрации, провоцирующей ошибочную перспективу.

Благодаря суггестивной функции ДТ, представляющий собой синтез слова и изображения, интенсивно воздействует на читателя, влияет на процесс восприятия, делая текст привлекательным, и оптимизирует его усвоение, в результате чего у реципиента сохраняется яркое впечатление.

По нашим наблюдениям, суггестивность в ДТ по ИЯ играет значительную роль. Располагаясь параллельно эмоциональности, суггестивность не оппозирует, а накладывается на информативность.

Как мы уже отмечали, доступность ДТ по ИЯ заключается в том, что он, с одной стороны, понятен, а с другой – выдвигает перед реципиентами трудные, но посильные познавательные задачи, благодаря чему становится оптимально трудным. Именно оптимально трудный ДТ, в котором отражаются особенности взаимоотношения современного дискурсного общества в широком и разнообразном социокультурном контексте, решается определенная проблемная задача, делает чтение и говорение на иностранном языке мотивированным и целенаправленным. Текст как будто задает программу поиска ответа на описываемую проблему современности. Адресат ассимилирует текст в свою концептуальную систему, которая обогащает его новыми элементами, и высказывает свое мнение, т.е. порождает новый текст. Порождение новых текстов является основным дидактическим критерием учебного текста [20, с. 224]. В связи с этим мы выделяем *мотивационно-стимулирующую* функцию ДТ по ИЯ, цель которой – заинтересовать читателя, поскольку заинтересованность и побуждает определенные действия. В нашем случае действие реципиента проявляется в желании высказаться по определенной теме. То есть ДТ по ИЯ дает «хороший материал для перехода от учебной коммуникации к реальной» [21, с. 135]. Таким образом, ДТ по ИЯ, провоцируя на текстопорождение, одновременно регулирует поведение реципиента, стимулирует его личностный рост. О. П. Богатырева отмечает: «Без уз регулятивности понимание хаотично и глухо, а текстопорождение слепо» [22].

По нашим наблюдениям, мотивационно-стимулирующая функция ДТ по ИЯ усиливается благодаря

иллюстрации, которая не только привлекает внимание, упрощает и ускоряет процесс восприятия, служит целям более прочного запоминания материала, но и реализует принцип проблемного обучения за счет постановки креативных задач (найти, распределить, узнать, представить, предсказать и т.д.). В результате этого иллюстрация, представленная в ДТ, требует к себе внимательного отношения – ее надо видеть, понимать, читать, анализировать. То есть иллюстрация стимулирует активную интеллектуальную деятельность, побуждает определенные целенаправленные мыслительные процессы [23].

В целом, ДТ по ИЯ в учебниках разного уровня (от начального до продвинутого) выступают в качестве языковых катализаторов общечеловеческих концептов и способствуют последовательному накоплению у реципиентов общественного опыта и знаний, языковой компетенции, в связи с чем мы выделяем *аккумулятивную* функцию [24].

В итоге ДТ по ИЯ, в основе которого лежит фреймовая модель представления знаний, имеющая глубокое психологическое обоснование, расширяет кругозор читателей, изменяет их эмоциональное состояние и взгляды, приобщает к определенным ценностям общества. Таким образом, налицо *психологическая* функция.

Итак, в ДТ по ИЯ, который одновременно является источником социокультурной информации, образцовой единицей представления языковых факторов, материалом для развития речевой деятельности и средством формирования умений и навыков общения на ИЯ, мы выделяем следующие функции:

- конативная;
- когнитивная;
- эмоционально-оценочная;
- суггестивная;
- мотивационно-стимулирующая;
- аккумулятивная;
- психологическая.

Переплетаясь и интегрируясь, эти функции способствуют усилению функционально-прагматической направленности и познавательно-коммуникативной ценности ДТ по ИЯ, который является средством формирования и развития навыков межкультурного, межнационального, межгосударственного общения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гальперин И. Р. Текст как объект лингвистического исследования / И. Р. Гальперин. – М., 1981.
2. Мышкина Н. Л. Внутренняя жизнь текста / Н. Л. Мышкина. – Пермь, 1998.
3. Cunningham S. Cutting Edge. Intermediate Level : Student’s Book / S. Cunningham, P. Moor. – Longman, 2001.

4. *Cunningham S.* Cutting Edge. Upper Intermediate Level : Student's Book / S. Cunningham, P. Moor. – Longman, 2004.
5. *Kay S.* Inside Out. Intermediate Level : Student's Book / S. Kay, V. Jones. – Macmillan, 2000.
6. *Kay S.* Inside Out. Upper Intermediate Level : Student's Book / S. Kay, V. Jones. – Macmillan, 2001.
7. *Jones G.* Inside Out Advanced : Student's Book / G. Jones, T. Bastow. – Macmillan, 2001.
8. *Hopkins A.* More Work in Progress Intermediate : Course Book / A. Hopkins, J. Potter. – Longman, 2001.
9. *Аксёнова М. П.* «Русский язык по-новому» / М. П. Аксёнова. – М., 2001.
10. *Вешнева Н. Л.* «По России... с любовью» / Н. Л. Вешнева. – М., 2005.
11. *Фефилов А. И.* Использование новейших технологий в обучении иностранным языкам. – 2010 / А. И. Фефилов. – Режим доступа: <http://enit.ulsu.ru/d/050/>
12. *Iser W.* The Act of Reading / W. Iser. – Baltimore, 1978.
13. *Барт Р.* Смерть автора / Р. Барт // Избр. работы : Семиотика. Поэтика ; пер. с фр. – М., 1989.
14. *Gomm H.* Teacher's Book / Helena Gomm, Jon Hird. – Macmillan, 2001.
15. *Якобсон Р. О.* Речевая коммуникация : язык в отношении к другим системам коммуникации / Р. О. Якобсон // Избр. работы. – М., 1985.
16. *Кубрякова Е. С.* Краткий словарь когнитивных терминов / Е. С. Кубрякова, В. З. Демьянков, Ю. Г. Панкрац, Л. Г. Лузина. – М., 1997.
17. *Кубрякова Е. С.* О тексте и критериях его определения / Е. С. Кубрякова. – 2007. – Режим доступа: <http://www.philology.ru/linguistics1/kubryakova-01.htm>.
18. *Лаврентьева Е. А.* Научный текст как объект моделирования. Структурно-композиционные параметры научного текста / Е. А. Лаврентьева. – 2007. – Режим доступа: <http://e-lib/gasu.ru/MNKO/archive2002/12/scient/09.html>
19. *Беспалько В. П.* Теория учебника : дидактический аспект / В. П. Беспалько. – М., 1988.
20. *Зоммер Г.* Типы письменных учебных текстов для развития говорения и письма / Г. Зоммер // Вопросы лингвистики и лингводидактики : материалы конф. МАПРЯЛ. Краков, 23–24 апреля 1996 г. – Krakow, 1996.
21. *Костомаров В. Г.* Методическое руководство для преподавателей русского языка иностранцам / В. Г. Костомаров, О. Д. Митрофанова. – М., 1988.
22. *Богатырёва О. П.* Функциональная типология учебного языкового текста-объекта в составе текстового комплекса презентации / О. П. Богатырёва. – 2010. – Режим доступа: http://tverlingua.by.ru/archive/008/section_2_8/2_3_8.htm
23. *Семерджиди В. Н.* Иллюстрация в дидактическом тексте как средство управления учебно-познавательной деятельностью : (на материале современных учебников английского и русского языков) / В. Н. Семерджиди // Вестник ВГУ. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2011. – № 1.
24. *Аврорин В. А.* Проблемы изучения функциональной стороны языка / В. А. Аврорин. – Л., 1975.

Кубанский государственный университет

Семерджиди В. Н., кандидат филологических наук,
доцент кафедры английского языка в профессиональной
сфере

E-mail: tinasem@rambler.ru

Тел.: 8-918-333-07-61

Kuban State University

Semerzhdidi V. N., Candidate of Philology, Associate
Professor, Department of English Language for Profes-
sional Communication

E-mail: tinasem@rambler.ru

Tel.: 8-918-333-07-61