

А.В.Кащеева

Тамбовский государственный университет им. Г.Р.Державина, Россия
(E-mail: kashcheyeva@mail.ru)

Структурно-смысловой аспект учебного текста как содержание обучения иноязычному письменному дискурсу

В статье ставится задача проанализировать особенности смысловой структуры учебного текста как основной единицы обучения письменному дискурсу. В качестве проблемы обозначена недостаточная степень сформированности навыков смысловой организации учебного текста обучающимися. Автор опирается на когнитивно-прагматический подход в обучении иностранным языкам, исследования в области дискурсивного анализа применительно к прикладной лингвистике, существующие подходы к тексту как компоненту содержания иноязычного дискурса. В результате сделан вывод о том, что смысловая организация текста является основным предметом обучения иноязычному письменному дискурсу. Подчеркнуто, что важными элементами смысловой структуры учебного текста являются тема, идеи, факты и аргументы. Умения распознавать и логически организовывать эти элементы в тексте являются частью дискурсивной компетенции, так как способствуют созданию когерентного дискурса. Включение этих элементов в подготовительные, тренировочные и творческие задания позволит эффективнее организовать процесс обучения письменному иноязычному дискурсу. Результаты анализа могут быть использованы в практике обучения иностранным языкам. Развитие проблемы возможно в русле когнитивно-прагматического и коммуникативного подходов к обучению иностранным языкам и в дальнейших исследованиях дискурсивной деятельности и способов её языкового выражения.

Ключевые слова: письменный дискурс, содержание обучения, смысловая структура, учебный текст, обучение письменному дискурсу, дискурсивный анализ, предмет обучения.

В настоящее время формирование дискурсивной компетенции обучающихся является неотъемлемой частью содержания обучения устной и письменной речи на иностранном языке на любом этапе. Внимание исследователей привлекают характеристики разных аспектов письменного и устного дискурса, которые могут стать частью содержания обучения. Подходы к обучению дискурсу включают типы дискурса, его жанровые характеристики, языковые способы выражения коммуникативных функций и когезии, а также элементы когерентности. В данной статье поднимается вопрос об особенностях смысловой структуры учебного письменного текста и их использовании в учебном процессе.

В отечественной методической литературе под содержанием дискурсивной компетенции понимается формирование «способности использовать определенную стратегию и тактику общения для конструирования и интерпретации связных текстов» или создавать отрезки устной и письменной речи для коммуникативных целей [1, 2].

Таким образом, учебный текст считается ключевым элементом содержания обучения письменному дискурсу. Он одновременно является и сложным лингвистическим продуктом письма как дискурсивной деятельности, и отражением взаимосвязанных мыслительных процессов человека, которые составляют дискурсивную деятельность.

Самыми очевидными характеристиками текста как сложного явления, необходимыми для правильной организации содержания обучения, являются его структура и семантика [1]. Создавая любой учебный текст, обучающийся выражает свои мысли доступными ему лингвистическими средствами, в первую очередь словами — так, чтобы текст был понятен реципиенту [2]. Безусловно, построение текста не ограничивается простым выбором слов и составлением синтаксически правильных предложений, которые сами по себе не обеспечивают смысловую связности текста. Не случайно при рассмотрении текстов как компонентов обучения письменному дискурсу отмечается, в первую очередь, необходимость присутствия в них «связной последовательности» высказываний, как порождаемых, так и интерпретируемых, которая характеризует естественную речь носителей языка [1, 3]. Эту последовательность можно назвать смысловой структурой текста, которая намного глубже и сложнее, чем формальная поверхностная структура, или план текста, традиционно используемая в учебных пособиях для обучения письменной речи.

По мнению В.Г. Борботько, носители языка неосознанно владеют «неким ключевым принципом», пронизывающим все языковые уровни, который легко позволяет им создавать смысловые отрезки и осуществлять взаимодействие языковых единиц [4]. В отношении иностранных языков, по нашему мнению, этот «принцип» необходимо формировать, что подтверждают и мнение исследователей, и собственный практический опыт.

Поскольку мыслительные операции формируются у человека независимо от того, на каком языке он говорит, то в обучении иноязычному письменному дискурсу необходимо не только соблюдать их логическую последовательность, но и сформировать способность «соединять» их с нужным языковым материалом. Это подтверждается многочисленными высказываниями о том, что обучение языку должно строиться на знаниях о том, как он функционирует [1, 3].

Так, по мнению В.Е. Чернявской, текст представляет собой «эмпирический материал для анализа дискурса», а дискурсивный анализ заключается в том, чтобы ответить на вопрос о взаимосвязи языковых явлений и конкретных условий общения, которые «позволили отправителю сообщений связать с этими словами смысл...» [5]. Следовательно, семантикой автор называет не только узкое значение дискурсивных единиц, но и совокупность значений в массиве текстов, принадлежащих к одному типу дискурса.

Кроме того, Маккарти и Картер акцентируют внимание на лингвистических средствах, используемых для передачи смысла, которые они называют средствами или способом коммуникации и относят к главному дискурсивному признаку, используемому при создании учебных материалов [3].

Сказанное выразилось в подходе к обучению иностранным языкам, названном когнитивным. Он смещает акцент с реализуемых коммуникативных функций на ментальные внутренние процессы и когнитивную активность обучающихся [6, 7]. Отмечая тесную взаимосвязь когнитивного процесса со структурой знаний, С.В. Беспалова, в частности, предлагает использовать в обучении такую концептуальную модель (схему), частью которой являются содержание и структура дискурса [7].

В рамках отдельной статьи невозможно детально описать, что включают в себя понятия содержания и структуры письменного дискурса, поэтому мы остановимся на тех характеристиках, которые являются частью содержания обучения в теории и практике.

На наш взгляд, сложнее представить модель содержания дискурса, чем его организационную структуру, поскольку дискурсивная деятельность, направленная на создание содержания, во многом индивидуальна. Однако, по мнению В.Г. Борботько, механизм взаимодействия этих двух понятий довольно прост, и именно структура (композиция) является «генератором смысла» [4]. Данное утверждение спорно, на наш взгляд, в отношении «живого» дискурса носителей языка, но в процессе обучения его справедливо можно отнести к учебному заданию, которое ориентирует обучающихся на создание определенного продукта.

С другой стороны, в процессе создания текста обучающийся выражает свое мнение и суждение о реальном мире [1]. Он отбирает, обобщает и соотносит предметные признаки объектов действительности с планируемым замыслом высказывания, в чем проявляется когнитивная природа текста. Одновременно отражение действительности в тексте должно строиться на следующих принципах, или «максимах», в терминологии Грайса, — ясности, правдивости и подлинности [8].

Принцип ясности заключается в том, что обучающийся должен организовать свои мысли в тексте так, чтобы они были понятны читающему. Правдивость содержания означает, что текст построен только на основе фактов, известных пишущему, а подлинность предполагает наличие у читающего представлений о предмете или теме текста [8].

Очевидно, что тема является главной характеристикой письменного дискурса, широко используемой в обучении и объединяющей когнитивный и функциональный подходы в анализе дискурса. По мнению Маккарти и Картера, тема помогает обучающимся построить связанные по смыслу и развивающие её абзацы, объединенные в когерентный текст [3].

Другой важной характеристикой дискурса является жанр. С одной стороны, дискурсивные жанры основаны на глубинных текстах-прототипах [3], позволяющих трансформировать их в письменный текст с определенными языковыми характеристиками, что характеризует содержание текста. С другой стороны, жанровый подход в обучении письменному дискурсу проявляется, прежде всего, в том, что в содержание обучения включаются только виды, реализующие наиболее типичные прагматические функции. К ним относят повествование, сообщение, выражение собственного мнения, аргументацию, описание, воспоминание, отчет, письмо, обзор дискурса [3, 9].

Выбор жанров повествования, аргументации и сообщения в качестве наиболее общих можно объяснить тем, что они являются главными культурными проявлениями и формами, посредством которых человек воспринимает мир, и владение этими жанрами означает сформированность дискурсивной компетенции [3].

В настоящее время в практике вуза в большей степени реализуется именно обучение информативному или творческому письму, называемому в методической литературе термином «expository writing». Экспозитарный (информационный) вид письменного дискурса, по мнению Н.Д. Гальсковой и Н.И. Гез, относится к наиболее трудному виду письма работ, поскольку предполагает самостоятельный отбор фактов или событий [1]. Трудности процесса овладения названным видом письма до сих пор не преодолены.

Авторы утверждают, что главная трудность состоит в недостаточной сформированности умения свободного оперирования большим языковым материалом. Но это не единственная причина. Опрос студентов после выполнения письменных творческих заданий на иностранном языке и данные исследований подтверждают, что поиск нужных аргументов [2], их разнообразие, а также построение смысловых связей в тексте до сих пор представляют наибольшую трудность. В общих словах её можно выразить как «не знаю, что писать».

Приведем лишь некоторые примеры. Студенты четвертого курса, обучающиеся по направлению подготовки «Лингвистика», в конце изучения тематического раздела получили задание письменно выразить свое мнение по проблеме: является ли талант врожденным или приобретенным качеством человека. Все работы соответствовали заданному формату эссе и содержали нужное количество абзацев в правильной последовательности: вступление, основная часть и заключение. Большинство работ было оценено высоко, однако в работах студентов, получивших удовлетворительные и неудовлетворительные оценки, помимо языковых ошибок, наблюдались, в основном, ошибки содержания.

Среди типичных можно отметить следующие недостатки. В одном абзаце отсутствовали факты, иллюстрирующие главную идею абзаца, они были заменены на серию разных аргументов в поддержку своего мнения. Часть студентов не сумели четко выразить идею или аргумент, прибегая к общей лексике (vague language). Другие повторяли аргументы в абзаце, выражающем собственную и оппозиционную точки зрения.

Некоторые студенты в качестве иллюстративных предложений приводили факты, не относящиеся к теме. Например, предложение о том, что Моцарт был беден и происходил из многодетной семьи, служило иллюстрацией к основной мысли абзаца: мы живем в эпоху стандартов. Таких примеров можно привести достаточно много, но все они свидетельствуют о недостаточной сформированности умения создавать текст, в котором единый смысл развивается от абзаца к абзацу в рамках заданной темы.

Именно поэтому содержание письменного дискурса, на наш взгляд, должно стать объектом особого внимания преподавателя. Обучение содержательной стороне письменного дискурса должно опираться на знания обучающихся о когезии и когерентности дискурса, процессуальные операции с информацией текста (извлечение основной и дополнительной информации, развитие темы), риторические (адресат, кому предназначен текст) и транзакционные стратегии, реализующие его функции и структуру [3]. Эти стратегии должны быть непосредственно включены в процесс создания учебного письменного дискурса.

Тем не менее из сказанного очевидно, что логическая организация текста в немалой степени способствует его когерентности. Среди основных образцов логической структуры письменного текста называют следующие: проблема и её решение, что наиболее типично для экспозитарного дискурса; противопоставление предположения и реальности; общее и частное [3].

Еще одним неотъемлемым компонентом письменного текста, помимо адресата, цели и предмета (темы), называют материал [1, 2, 8]. Термин «материал» был использован Хэмр-Лайонс и Хизли. Он объединяет все факты, конкретные знания и вспомогательный материал, который является необходимым в построении содержания. Понятие «материал» включает в себя собственно идеи, факты и аргументы [8].

Способ формирования каждого компонента материала отличается, в зависимости от уровня владения иностранным языком. Например, к базовым навыкам создания учебного письменного текста относят способность к категоризации лексики [8] по подобию когнитивных операций. Классификация происходит на уровне отдельных слов, а не на уровне дискурса. Для этого широко используется

прием составления ассоциативных лексических карт. На продвинутых этапах категоризация затрагивает материал в целом на уровне идей в тексте.

Свойство материала объединять мыслительные операции разных уровней, на наш взгляд, позволяет считать материал необходимой частью содержания обучения как структуре, так и содержанию письменного дискурса. Единство идей, фактов и аргументов предполагает их правильную организацию для создания когерентного письменного текста. Иначе говоря, умение выстроить дискурсивный смысл напрямую зависит от того, насколько обучающийся умеет организовать материал.

Тем не менее большинство пособий для обучения письменной речи на иностранном языке не содержит достаточного количества заданий, которые позволяют обучающимся четко понимать разницу между идеей, фактом и аргументом иноязычного письменного текста. Они ограничиваются лишь темой задания, как наиболее общей характеристикой содержания, и планом транзакциональной организации текста в виде количества и последовательности абзацев, прагматической функцией каждого из них и лингвистическими способами её выражения.

В подтверждение мы проанализировали учебно-методическое пособие для обучения письму на иностранном языке среднего, продвинутого и профессионального уровней Виржинии Эванс [9]. В качестве примера в пособии каждого из трех уровней был выбран раздел, обучающий написанию экспозитарного эссе с прагматической функцией выражения собственного мнения. Было отмечено, что, в отличие от традиционной классификации этого жанра как одного из видов эссе, автор отнес его не только к разряду дискурсивных видов письма, но и к разделу журнальных и газетных статей, в которых этот формат имеет место.

Под форматом эссе – выражения собственного мнения автор понимает учебный текст, который должен отвечать на утверждение или точку зрения по определенной теме. Этот принцип последовательно реализуется в серии подготовительных упражнений, предполагающих и контролируемое, и полутворческое письмо. Например, обучающиеся должны выбрать из данных слов ключевые слова по теме и добавить свои; написать в одном предложении свое мнение по заданному утверждению (является ли неполный рабочий день самым подходящим выходом для работающих родителей). Эти виды упражнений активизируют наиболее общие представления обучающихся о теме задания и лексику, через которую они реализуются.

Тема является в этом пособии, очевидно, главным элементом обучения содержанию эссе. Ряд упражнений среднего уровня направлен на формулирование того, что Хэмп-Лайонс и Хизли назвали идеей (главной мыслью) и фактами. В серии упражнений обучающиеся должны написать предложения, иллюстрирующие главную мысль-образец в отдельных абзацах. В качестве примера приведем задание, в котором обучающиеся должны подобрать предложения, иллюстрирующие утверждение об отрицательном влиянии телевидения на подростков. На продвинутом уровне требуется соединить идею с примерами её языкового выражения.

Следующий аспект содержания обучения эссе – выражению собственного мнения составляют прагматические функции абзацев. На разных уровнях обучающиеся должны: определить, является ли абзац-образец вступительной, основной частью или заключением, темой и мнением, противоположным мнением, первым аргументом или вторым аргументом, с примерами или выводом; подобрать вступительную или заключительную часть к абзацу-образцу основной части из нескольких данных примеров; сравнить эссе форматов «за и против» и «выражение собственного мнения».

По мере повышения уровня в пособие включены тексты-образцы эссе большего объема с усложняющимся языковым материалом, среди которого особое место занимают слова-связки, реализующие прагматическую функцию абзаца и являющиеся показателем когезии текста.

Большое внимание автор пособия уделяет структуре эссе – выражения собственного мнения. В заданиях даны готовые образцы абзацев, их логическая последовательность, объясняется структура каждого абзаца (тематическое предложение и иллюстрирующие его факты).

Таким образом, обучение письменному дискурсу в данном пособии строится, на наш взгляд, с большим акцентом на структуру, чем содержание. Очевидно отсутствие промежуточных заданий между объяснением структуры, демонстрацией примерных структуры и содержания эссе и собственно написанием. Недостаточное внимание в анализируемом разделе пособия уделяется формированию ассоциативных лексических связей. Примером может быть резкий переход от задания «найти ключевые слова» к заданию «написать эссе» по предлагаемой схеме, что заведомо может вызвать трудность.

Наиболее эффективным в этой связи нам представляется углубленное обучение каждому из элементов содержания эссе в классификации Хэмп-Лайонс и Хизли: идеи — факты — аргументы [8]. Серия специальных упражнений — от демонстрации и сопоставления этих элементов содержания

в образцах до трансформации образцов и формулирования собственных предложений — может способствовать формированию у обучающихся более четкого представления о содержании иноязычного письменного дискурса и минимизировать затруднения, возникающие в подборе аргументации.

Таковую же логику поддерживает пособие О.В. Акимовой для обучения письму с целью подготовки к международному экзамену. Планирование содержания эссе занимает отдельную главу в пособии. Автор объясняет разницу между понятиями «тема» и «тезис» или «идея», а также демонстрирует практические способы организации аргументов с помощью одной из плановых структур (хронологической, иерархической, сравнительно-сопоставительной, причинно-следственной, аналитической, логической и креативной) [10]. Все названные элементы структурной организации письменного дискурса иллюстрируются конкретными примерами.

Такой практический подход, на наш взгляд, позволяет студентам структурировать материал для создания письменного учебного текста, перейдя от этапа «мозгового штурма» и планирования содержания к написанию абзацев.

Таким образом, формирование дискурсивной компетенции при обучении письменной речи на иностранном языке должно опираться на когнитивную деятельность обучающихся для создания письменных учебных текстов, отличающихся смысловым единством и формально-логической структурой. Текст является одновременно и сложным лингвистическим объектом, и основной единицей обучения. Содержание обучения должно включать, помимо языкового материала, такие элементы смысловой структуры текста, как факты, идеи и аргументы, позволяющие обучающимся эффективнее осуществлять мыслительные операции в процессе создания письменного дискурса.

Список литературы

- 1 Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика. — М., 2005.
- 2 Мильруд Р.П. Теория обучения языку. Лингвистическая дидактика. — Тамбов: ТГУ, 2003.
- 3 McCarthy M., Carter R. Language as Discourse. Longman. — 1995.
- 4 Борботько В.Г. Принципы формирования дискурса: От психолингвистики к лингвосинергетике. — М., 2009.
- 5 Чернявская В.Е. От анализа текста к анализу дискурса: немецкая школа дискурсивного анализа // Филологические науки. — 2003. — № 3. — С. 68–76.
- 6 Шамов А.Н. Когнитивная парадигма в обучении лексической стороне иноязычной речи: Монография. — Н.Новгород, 2009.
- 7 Беспалова С.В. Содержание обучения дискурсу: когнитивный аспект (на материале немецкого языка) // Вестн. НГЛУ. Межкультурная коммуникация и обучение иностранным языкам. — Н.Новгород, 2008. — Вып. 2. — С. 108–113.
- 8 Hamp-Lyons L., Heasley B. Study Writing. — CUP, 2006.
- 9 Evans V. Successful Writing. Intermediate. Upper-Intermediate. — Proficiency. Express Publishing, 2000.
- 10 Акимова О.В. Международный экзамен по английскому языку. Стратегия и тактика письма. — СПб., 2007. — [ЭР]. Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru> (дата обращения 25.05.2015).

А.В.Кашеева

Шетел тілді жазба дискурсты оқытудың мазмұны ретінде оқу мәтінінің құрылымдық-мағыналық аспектісі

Мақалада жазбаша дискурса оқытудың негізгі бірлігі ретінде оқу мәтінінің мағыналық құрылымының ерекшеліктерін талдау мақсаты қойылды. Мәселе ретінде білім алушылардың оқу мәтінін мағыналық ұйымдастыру дағдыларының толық қалыптаспағандығы қарастырылды. Автор шетел тілдерін оқытудағы когнитивті-прагматикалық тәсілге сүйенеді, дискурсивті талдау саласындағы зерттеулер қолданбалы лингвистикаға қатысты жүзеге асырылады, мәтін шетел тіліндегі дискурс мазмұнының компоненті ретінде қарастырылды. Нәтижесінде мәтіннің мағыналық құрылымы жазбаша дискурсты оқытудың негізгі пәні болып есептеледі деген қорытынды жасалды. Оқу мәтінінің маңызды элементтері болып тақырып, идеялар, айғақтар мен дәлелдер табылатындығы туралы негіз бар. Бұл элементтерді анықтау және логикалық тұрғыдан ұйымдастыру іскерліктері дискурсивті құзыреттіліктің бөлігі болып табылады, себебі когерентті дискурстың қалыптасуына мүмкіндік береді. Бұл элементтерді дайындық, жаттықтыру және шығармашылық тапсырмаларына қосу жазбаша шетел тіліндегі дискурса оқыту процесін тиімді ұйымдастыруға мүмкіндік береді. Талдау нәтижелерін шетел тілдерін оқыту тәжірибесінде қолдануға болады. Мәселені одан әрі қарастыру шетел тілдерін оқытудың когнитивті-прагматикалық және коммуникативті тәсілдері аясында және дискурсивті іс-әрекет пен оның тілдік көрінісін зерттеу барысында жүзеге асады.

A.V.Kashcheyeva

Structural and semantic aspect of the educational text as the content of training in a foreign-language written discourse.

The article aims to analyze the characteristics of semantic structure of academic texts, which are a basic element of constructing written discourse syllabus. The problem stated is the lack of practical skills in building a consistent meaningful structure of academic texts which brings about learners' problems. The author uses cognitive-pragmatic approach to teaching English as a second language alongside with different aspects of discourse analysis and applied linguistics, approaches to text as an element of syllabus in teaching discourse to second language students. The article concludes that semantic structure of academic texts is the key subject in teaching written discourse. Other important elements of semantic structure are the topic, ideas, arguments and facts. As these elements help to build coherent discourse, to develop discourse competence a learner should acquire skills to differentiate between these elements and to organize them structurally. Incorporating the elements of semantic structure into pre-, while and post-activities in teaching written discourse can make the teaching process more effective. The results of the analysis given in the article can be used in ELT practice. The problem may as well be viewed from the cognitive-pragmatic and communicative approach put together and should be developed in a further study of discourse as a human activity and linguistic phenomena.

References

- 1 Galskova N.D., Gez N.I. *Theory of foreign languages teaching: Lingvodidaktika and technique*, Moscow, 2005.
- 2 Milrud R.P. *Theory of language teaching. Linguistic didactics*, Tambov: TGU, 2003.
- 3 McCarthy M., Carter R. *Language as Discourse*, Longman, 1995.
- 4 Borbotko V.G. *Principles of discourse formation: From psycholinguistics to a lingvosinergetika*, Moscow, 2009.
- 5 Chernyavskaya V.E. *Philological sciences*, 2003, 3, p. 68–76.
- 6 Shamov A.N. *A cognitive paradigm in training of the foreign-language speech in the lexical party: monograph*. N. Novgorod, 2009.
- 7 Bespalova S.V. *The NGLU Bulletin. Cross-cultural communication and training in foreign languages*, Nizhniy Novgorod, 2008, 2, p. 108–113.
- 8 Hamp-Lyons L., Heasley B. *Study Writing. CUP*, 2006.
- 9 Evans V. *Successful Writing. Intermediate. Upper-Intermediate. Proficiency. Express Publishing*, 2000.
- 10 Akimova O.V. *International examination in English. Strategy and tactics of the letter*, SPb, 2007, [ER]. Access mode: <http://www.iprbookshop.ru> (date of the address 25.05.2015).