

**ПРОБЛЕМА КОМПЛЕКСНОГО
КОММУНИКАТИВНО-СЛОВОЦЕНТРИЧЕСКОГО АНАЛИЗА
ТЕКСТА В КОНТЕКСТЕ ШКОЛЬНОГО
ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

В статье рассмотрена проблема анализа текста в теории и практике обучения русскому языку в 5–9-х классах общеобразовательной школы с русским языком обучения.

Ключевые слова: анализ текста, слово как дидактическая единица, работа над словом, словоцентрический подход.

Текстоцентрическая работа прочно вошла во все современные учебники по русскому языку, текст как дидактическая единица часто является организующим началом урока, без работы с художественным текстом сегодня уже невозможно представить себе языковое обучение.

Психологические принципы обучения языку и речи (Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, М.И. Жинкин, И.А. Зимняя, Г.С. Костюк, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин и др.); постановка вопросов восприятия слова в тексте (Л.С. Выготский, А.А. Леонтьев, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.); определение значимости работы над словом в контексте содержательной нагрузки основных разделов школьного курса русского языка (З.П. Бакум, М.Т. Баранов, Л.В. Вознюк, А.В. Воробьева; Е.Н. Горошкина, Е.П. Голобородько, В.А. Добромислов, Л.В. Давыдюк, Г.М. Иваницкая, Н.А. Ипполитова, В.И. Капинос, Г.А. Михайловская, Ю.В. Откупщиков и др.) и освещение проблематики лексического анализа текста как формы работы со словом на разных языковых уровнях (Ф.И. Буслаев, В.В. Виноградов, Л.Ю. Максимов, Л.А. Новиков, А.М. Пешковский, И.И. Срезневский, К.Д. Ушинский, Н.М. Шанский, Л.В. Щерба и др.) свидетельствуют о важности текстоцентризма в поисках путей достижения “свободного владения словом”.

Н.М. Шанский, обосновывая значимость анализа текста в языковом и литературоведческом образовании школьников, указывает на целенаправленность, систематичность и поэтапность (по степени трудностей языковых аспектов) в его овладении. Слово же, как первоэлемент литературы (М. Горький), смысловая основа художественного произведения, позволяет комплексно анализировать в тексте взаимодействие средств разных уровней языка.

Так как слово в художественном тексте наряду с другими текстовыми единицами, по замечанию Л.Г. Бабенко [1], обладает наибольшей структурной, смыслонакопительной и кумулятивной функцией, проблема интерпретации лексико-семантического пространства текста должна принципиально соотноситься с концепцией значения слова. Актуальность изучения значения слова, его компонентов, их организации очевидна как в отечественном, так и в зарубежном языкознании. Феноменом слова занимались и занимаются

Н.Г. Комлев, З.Д. Попова, Ю.П. Солодуб, И.А. Стернин, В.Н. Телия, А.А. Уфимцева и др.

Цель статьи – рассмотреть проблему анализа художественного текста в контексте обучения русскому языку в 5–9-х классах общеобразовательной школы с русским языком обучения.

Проблема анализа художественного текста – это проблема, в первую очередь, его понимания. Способность к пониманию различных текстов является определяющей для повышения уровня грамотности современного человека, и именно этой способности порой не хватает как составляющей коммуникативного потенциала формирующейся личности школьника.

Как научить пониманию текста? Достижение этой задачи зависит от целого ряда условий: извлечения информации из каждого слова, словосочетания, предложения; создания установки; способности сохранять в памяти поступившую текстовую информацию; умения сравнивать, прогнозировать и т.п.

Особая роль в понимании текста принадлежит воссоздающему воображению. Не “увидев” мысленно каждое слово, читатель-школьник во многих случаях не может ни понять, ни запомнить ни слова, ни текста.

Таким образом, текст образует “твердый зрительный образ” языкового понятия в его внутрисубъектных связях, а это дает возможность не только проводить разнообразные языковые разборы на материале этого текста, но и формировать языковое чутьё по отношению к словарным единицам. Последнее утверждение отражает формулировку Л.В. Щербы [5] об умении отличать возможные контексты от невозможных.

Нельзя категорично утверждать, что речь всегда индивидуальна и является выражением того, чего раньше не было. Впервые на взаимосвязь акта воспроизведения и акта творчества указал Л.В. Щерба [5]. В психолингвистических исследованиях ученые И.Н. Горелов и К.Ф. Седов пишут о том же: “Речевая деятельность человека строится, главным образом, на использовании готовых коммуникативных единиц. Формулируя высказывание, мы обязательно прибегаем к схемам, шаблонам, клише. Они существуют в памяти в готовом виде и используются в речевой деятельности как языковые единицы, позволяя экономить время порождения высказывания” [2, с. 138].

Словотворческая и текстоцентрическая работа способствует формированию речетворческой личности, будь то личность мастера слова или учащегося, личности, способной видеть, слышать, чувствовать глубоко, тонко, по-особенному. Основными ее качествами являются: эстетическое отношение к жизни, способность вживаться в мир персонажа, выходить за пределы собственного Я, ей свойственно развитое воображение, наблюдательность, чуткость к слову и оттенкам значений.

К сожалению, с годами учащиеся утрачивают эмоциональность и образность восприятия окружающего мира, образуется “подростковая дыра” художественного развития. Такое явление объясняется тем, что формированию образного мышления должного внимания не уделяется. Обучение языку словом должно реализовываться не только в написании учащимися сочинений и

изложений, а и в каждодневной коммуникативно-ориентированной речетворческой работе, отправной точкой для которой в методике обучения русскому языку на основе словоцентрического подхода является комплексный коммуникативно-словоцентрический анализ текста.

Словоцентрическая работа является базовым и соединяющим звеном всех структурных компонентов языковой личности (когнитивного, эмоционального, мотивационного), которые находятся под воздействием социальных факторов; формирование языковой личности в ходе словоцентрической деятельности предполагает обучение словотворчеству и речетворчеству с учётом синергетических знаний; речетворчество же, в свою очередь, создаёт предпосылки для создания на занятиях особой креативной атмосферы, благодаря которой у учащихся появляется состояние творческой активности, максимально полной реализации своих потенциальных способностей.

Традиционный взгляд на феномен слова и текста, заключающийся в рассмотрении обозначенных речеведческих понятий в диаде “слово-текст” с точки зрения реализации языковой и речевой интеграции, даёт нам основания рассматривать обозначенные речеведческие понятия в рече-языковых процессах.

Текст является неотъемлемым фоном для анализа каждой языковой единицы и их совокупности. Причём поведение языковых единиц в тексте обслуживает ряд терминов: текстовая потенция, текстовая реализация, контекстное прочтение, текстообразующая функция, текстовая приспособляемость, текстовая зона и др. Ученый С.Г. Ильенко [3] выделяет текстовую реализацию (обнаружение в текстовых условиях одного из значений и заглушение другого, потенциально возможного), текстообразующую функцию (свойство “двигать” текст, например, вопрос всегда провоцирует ответ и пр., т. е. слово как языковая и речевая единица выступает в необходимой соотносительности с другими лингвистическими единицами) и текстовую зону (текстовый фрагмент, некую целостность, в которой проявляет себя лингвистическая единица, “поле распространения удара”, “радиус действия”; объем текстовой зоны может быть различным, а самый большой – у инициальных предложений).

Словом же, так называемой номинативной единицей, в процессе речи часто оперируют как неким “сгустком”, впоследствии постоянно уточняя его значение. Кроме того, слово в речи автоматически становится включенным в актуальное членение. Даже если таких явлений не происходит, все равно, по убеждению А.А. Леонтьева, слово является застывшей семантической операцией [4].

Остановимся подробнее на современных разработках когнитологии, дающих понимание того, насколько тесно связаны два уровня языка – лексический и синтаксический, насколько реальный процесс текстопорождения может основываться на углубленной работе со словом. Интегрированные между собой лексические единицы хранятся в долговременной памяти как обобщенные синтаксические структуры предложения.

Слова не являются только именами или названиями отдельных понятий, они образуют также синтаксически выражаемые продолжения, в которых понятия организуются по отношению друг к другу. Итак, слово уже является потенциальным текстом, вбирающим в себя, так или иначе, другие слова. Понимание, как и отбор слов в целях создания собственного текста, возможны лишь при конструировании отмеченной когнитивной пропозиции.

Перспективность когнитивных исследований не вызывает сомнений. Они носят не спонтанный характер, а научно обоснованный и экспериментально доказанный. К проблемам коммуникации и текстовой организации они имеют самое непосредственное отношение. Нельзя два важнейших уровня языка рассматривать изолированно, независимо друг от друга. При накоплении определенной тематической лексики необходимо всегда показывать столь же частотные для текстов, использующих этот набор лексики, сочетаемые возможности слов. Семантика слов предопределяет выбор контекстного партнера и наоборот.

Поскольку в процессе создания речи участвуют единицы разных языковых уровней, можно констатировать, что в тексте они интегрируются, объединяются, синтезируются, что помогает реализовать цели обучения в их комплексе. Учет функционально-коммуникативной значимости языковых единиц – одно из направлений работы над текстом и словом в школьном обучении.

Анализ текста на основе словоцентризма непосредственно связан со сравнительно молодой отраслью лингвистики – жанроведением, основы которой были заложены ещё М.М. Бахтиным в книге “Марксизм и философия языка”. Как полагает Т.В. Шмелева, понятие “речевой жанр” зарождалось в исследованиях поэтического языка (М. Бахтин, В. Виноградов, Ю. Тынянов, Б. Шкловский, Б. Эйхенбаум); позднее стало использоваться в работах по стилистике (М.В. Панов).

В настоящий момент по проблеме речевых жанров накоплен большой теоретический и практический материал (Т.В. Анисимова, Н.Д. Арутюнова, А.Г. Баранов, И.Н. Борисова, А. Вежбицкая, В.Е. Гольдин, С.Ю. Данилов, В.В. Дементьев, К.Ф. Седов, Т.С. Зотева, В.И. Карасик, М.Н. Кожина, Т.В. Матвеева, Н.В. Орлова, Т.В. Шмелева и др.). В свете комплексного коммуникативно-словоцентрического анализа текста обозначенная теория речевых жанров применима к анализу речевого поведения лирических героев художественного текста как объекта исследования различных направлений лингвистики.

Понятие “речевая коммуникация” в применении к коммуникативно-словоцентрическому анализу художественного текста выстраивается на пересечении понятий “лирический герой” и “языковая личность”, а в рамках словоцентрического подхода замыкается на работе над словом, как на уроке русского языка, так и на уроке литературы. Так, Б.С. Дыханова обращает внимание учителя-словесника на контекстное изучение художественного слова: одно и то же слово по-разному “ведёт себя” в разных произведениях. Устойчивый навык постоянного внимания к семантике и этимологии слова в художественном тексте и вне его вырабатывается скрупулезной ежедневной работой над словарём произведения вместе с детьми.

Домашнее чтение текста включает и подчёркивание всех новых, неясных или просто заинтересовавших самого читателя слов, и попытку определить их словарное и контекстуальное значение. Насколько удалась эта попытка, выясняется в процессе чтения в классе по “цепочке”, сопровождающегося истолкованием подчёркнутых каждым слов. Для определения точного и полного смысла слова подбирают его “родственников”, синонимы и антонимы, анализируют его состав, выясняют “родословную”.

Время, потраченное на словарную работу, окупается: ускорением процесса овладения грамотой чтения; сокращением речевых ошибок до минимума; полноценным “сплошным” восприятием смысла читаемого; пробуждением интереса к семантике каждого слова; развитием стилеразличительных навыков, появлением особого слуха на смысловые оттенки слова.

Методика семантического анализа слов, основанная на выделении компонентов их значений, признана одним из самых универсальных способов в лингвистических исследованиях. При исследовании семантики слова в художественном тексте в настоящее время чаще всего используются различные варианты метода компонентного анализа. Компонентный анализ семантики слова в художественном тексте еще только начинает оформляться как самостоятельный метод. Основным недостатком компонентного анализа является его субъективизм, обусловленный интуитивной основой метода. Для снижения субъективности компонентного анализа рекомендуется применять к словарным определениям исследуемых слов процедуру ступенчатой идентификации, предполагающей последовательное толкование каждого из составляющих словарную статью слов до тех пор, пока слово не начнет объясняться само через себя. При этом каждый элемент в словарной статье исследуемого слова будет, по сути, его дифференциальной эксплицитной семой, а каждый элемент в значении составляющих словарной статьи – имплицитной семой исследуемого слова. В результате ступенчатой идентификации определения сводятся к словам с предельно обобщенным характером.

Разумеется, владение языковой системой еще не обеспечивает полноценности человеческой коммуникации. Сегодня принято считать, что семантика конкретного речевого произведения включает в себя несколько слоев, начиная от лексико-грамматических и семантико-синтаксических значений и заканчивая коммуникативно-прагматическим и когнитивным содержанием. В соответствии с таким подходом к тексту предметом лингвистического описания, по мнению некоторых авторов, должно быть “все, что касается живого функционирования языка”.

Практическое назначение комплексного коммуникативно-словоцентрического анализа текста – усилить подготовку учащихся к изучению языка и его художественных особенностей на основе словоцентрического подхода, предполагающего органическую связь лингвистического, стилистического, функционально-стилистического, литературоведческого, лингвокультуроведческого и коммуникативного видов анализа средствами интегративного рассмотрения функционирования слова на всех языковых ярусах.

Предлагаемые схемы не являются стандартными, применимыми к разным текстам: их следует использовать выборочно, в зависимости от жанра, индивидуальных смысловых и стилистических особенностей текста. В схемы включены те языковые средства, которые наиболее употребимы в тексте, несут основную смысловую и выразительную нагрузку и могут анализироваться со стороны лингвостилистической и эстетической.

Первый этап работы со схемами – анализ текстов под руководством преподавателя во время урока, отработка отдельных схем по текстам.

Второй этап – самостоятельная работа учеников при выполнении контрольных заданий.

Третий этап – включение всех схем выборочного анализа в комплексный словоцентрический анализ текста.

Работа со схемами поможет ученикам систематизировать знания по современному русскому языку, применять эти знания к лингвистическому анализу текста.

Предлагаемые методические рекомендации содержат, кроме выборочных схем разных уровней, задания для практической отработки каждой схемы, схему комплексного коммуникативно-словоцентрического анализа текста.

Комплексный коммуникативно-словоцентрический анализ текста предполагает анализ коммуникативного поведения (поведение участника общения в процессе коммуникации, регулируемое коммуникативными нормами и традициями, которых придерживается коммуникант) персонажей художественного произведения или текста собственной речевой деятельности учащихся: учит умению анализировать коммуникацию, давать оценку её участникам, видеть за словами истинные намерения человека; учит умению давать речевую характеристику личности персонажа; анализировать языковые средства разных уровней (лексический, фонетический, морфологический, синтаксический), способствующие передаче содержания, идейной позиции автора, индивидуальных особенностей данного произведения.

Комплексный коммуникативно-словоцентрический анализ текста взаимодействует с литературоведческим, который является его основой, и лингвокультуроведческим. Поэтому в его схему входят те компоненты литературоведческого и лингвокультуроведческого анализа, которые влияют на отбор языковых средств данного текста в единстве языка и культуры. Его удобнее использовать при анализе небольших по объёму произведений: стихов, басен, новелл, а также текстов собственной речевой деятельности учащихся в междисциплинарном аспекте.

Порядок комплексного коммуникативно-словоцентрического анализа текста

1. Определите принадлежность данного текста к функциональному стилю.
2. Определите тему и идею текста.
3. Установите жанр текста.
4. Определите способ выражения содержания (прозаическая или поэтическая речь).

5. Установите логический способ подачи информации (повествование, рассуждение, описание).

6. Укажите характер построения текста (речь монологическая или диалогическая).

7. Определите контекст и ситуацию общения персонажей:

– место и время общения; их влияние на ход интеракции (общение и взаимодействие с другими людьми): ритуальные, типичные словоформы приветствия, прощания, извинения, просьбы, приказа и т.п.;

– вербальная и невербальная характеристика каналов коммуникации (*вокальный*: звуковой, слуховой; *визуальный*: зрительный; *тактильный*: прикосновением; *обонятельный*; *вкусовой*);

– коммуникативный шум и его влияние на общение (*физический*: шум мотора автомобиля, вентилятора, тихое произношение адресанта; *психический шум*: отношение к адресанту или адресату; невнимательность слушателя, углубленность в свои мысли; интеллектуальная ограниченность; *семантический*: общение на разных языках; использование специальной терминологии).

8. Охарактеризуйте коммуникативное поведение персонажей во время общения:

– определите коммуникативные и психоэмоциональные цели каждого из участников общения. Изменяется ли на протяжении интеракции (взаимодействия) цель общения? Если так, то в чем причина?

– найдите слова, при помощи которых участники общения выражают своё отношение к коммуникативным инициативам своих оппонентов: радость, отчаяние, приподнятость, бодрость, мрачность, настойчивость, страх, рассудительность, безразличие и т.п. (например: мажорные или минорные слова – прекрасные, светлые, нежные, радостные, возвышенные, бодрые, яркие, сильные, стремительные; медленные, тихие, суровые, грустные, темные, тяжелые, тоскливые, хмурые, ужасающие, плохие, сердитые, злые и т.п.);

– определите скрытые роли (*коммуникативные позиции*) участников общения (с применением трансактного анализа Е. Берна) и найдите в тексте слова, которые эти роли подтверждают: *позиция ребенка* – предусматривает ведение общения по принципу “хочу / не хочу”; *позиция отца* – предусматривает ведение общения по принципу “делай так-то и так-то”; *позиция взрослого* – сориентирована на нормы логики, здравый смысл, учёт реальной ситуации, желания быть во всем равным с другими.

9. Дайте характеристику речевому паспорту персонажа:

– определите речевые жанры, которым отдается предпочтение участниками общения (беседа, разговор, спор, рассказ, история, письмо, записка, дневник и т.д.), их лексико-семантическую организацию (ключевые слова, словосочетания, предложения);

– сделайте лингвистический анализ речевой деятельности персонажа (лексический, фонетический, морфологический, синтаксический);

– охарактеризуйте имеющиеся в речи коммуникантов средства языкового этикета (слова и устойчивые формы выражения просьбы, совета, при-

глашения, предложения, требования, приказа, мольбы, упрашивания как особые тематические группы внутри системы этикета).

10. Определите паралингвистические способы выражения персонажей (мимика, жесты, интонация и т.п.), их влияние на тональность и атмосферу общения.

11. Выделите индивидуально-авторские языковые средства, создающие индивидуальные свойства, “лингвистическую особинку” (Н.М. Шанский) именно этого произведения.

12. Осуществите культуроведческий комментарий фрагментов текста:

– охарактеризуйте культуруносный пласт лексики (слова с культурным компонентом значения, ключевые слова культуры, историзмы, фоновые слова, фразеологизмы, крылатые выражения и т.п.);

– проведите этимологический анализ ключевых слов культуры, встретившихся в тексте.

13. Сделайте вывод о том, какие лингвостилистические средства являются для данного текста наиболее целесообразными с учётом коммуникативных позиций персонажей и характеристики их общения в целом: более сильные и более слабые коммуникативные позиции, кто достиг предметных и коммуникативных целей, кто эффективнее использовал коммуникативные средства, кто завоевал коммуникативную инициативу, а кто ее потерял и т.п.

14. Лексико-фразеологический анализ.

15. Схема синтаксического анализа.

16. Схема анализа изобразительных средств, средств языкового этикета.

Выводы. Разноуровневые схемы комплексного коммуникативно-словоцентрического анализа текста вооружают учащихся техникой анализа, помогают им целенаправленно, систематизированно и поэтапно (по степени трудностей языковых аспектов) анализировать текст, в процессе которого содержание рассматривается в контексте его языковой формы. Именно комплексный анализ текста обеспечивает единство взаимообусловленности содержания и формы в соответствии с замыслом автора, что, в свою очередь, ведёт к формированию навыка понимания, воспроизведения исходного текста, текста-стимула, и к созданию текста собственной речевой деятельности, текста-интерпретанта на основе выделения, понимания и воспроизведения как слов-стимулов, так и, соответственно, слов-интерпретантов. Схемы комплексного анализа помогут учителю проводить работу над анализом текста избирательно, с учётом целей и задач как урока в целом, так и его структурных составляющих.

Список использованной литературы

1. Бабенко Л.Г. Лингвистический анализ художественного текста. Теория и практика : учебник : практикум / Л.Г. Бабенко, Ю.В. Казарин. – М. : Флинта : Наука, 2004. – 496 с.

2. Горелов И.Н. Основы психолингвистики : учеб. пособ. / Илья Наумович Горелов, Константин Фёдорович Седов. – М. : Лабиринт, 2008. – 320 с.

3. Ильенко С.Г. Бессоюзие в системе сложного предложения современного русского литературного языка / С.Г. Ильенко // Русистика : Избранные труды. – СПб., 2003. – С. 317–325.

4. Леонтьев А.А. Слово в речевой деятельности. Некоторые проблемы теории речевой деятельности / Алексей Алексеевич Леонтьев. – М., 1967. – 214 с.
5. Щерба Л.В. Избранные работы по русскому языку / Лев Владимирович Щерба. – М., 1957. – С. 110–129.

Статья поступила в редакцию 21.02.2014.

Курінна А.Ф. Проблема комплексного комунікаційно-словоцентричного аналізу тексту в контексті шкільного мовної освіти

У статті висвітлено проблему аналізу тексту в теорії та практиці навчання російської мови в 5–9-х класах загальноосвітньої школи з російською мовою навчання.

Ключові слова: *аналіз тексту, слово як дидактична одиниця, робота зі словом, словоцентричний підхід.*

Kuryinna A. Complex problem communicative slovotsentricheskogo analysis text to the school language education

The article is sanctified to the problem of analysis of text in a theory and practice of educating to Russian in the 5–9 classes of general school with Russian of educating.

The offered methodical recommendations are contained except the selective charts of different levels, task for the practical working off every chart, chart of complex communicative words-centrism analysis of text.

The complex of communicative words-centrism analysis of text supposes the analysis of communicative behavior (behavior of participant of communication in the process of communication, managed by communicative norms and traditions that talking talking adheres to) of personages of artistic work or text of own speech activity of students: teaches to ability to analyse communication, give an estimation to her participants, to see veritable intentions of man after words; teaches to ability to give speech description to personality of personage; to analyse the language means of different levels (lexical, phonetic, morphological, syntactic), assisting the transmission of maintenance, ideological position of author, individual features of this work.

Complex communicative words-centrism analysis that is his basis, and linguistic-cultural. Therefore in his chart those components are included study of literature and linguistic-cultural analyses that influence on the selection of language means of this text in unity of language and culture. Him more comfortable to use for the analysis of small on volume works-verses, fables, short stories, and also texts of own speech activity students in an interdisciplinary aspect.

The complex communicative words-centrism analysis of text cooperates with a study of literature analysis that is his basis, and linguistic and cultural linguistic and cultural. Therefore in his chart those components are included study of literature and linguistic-cultural analyses that influence on the selection of language means of this text in unity of language and culture. Him more comfortable to use for the analysis of small on volume works-verses, fables, short stories, and also texts of own speech activity students in an interdisciplinary aspect.

Key words: *analysis of text, word as didactic unit, prosecution of word, words-centrism approach.*