

# **КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ**

Е. Г. Симонова

## **ПОНИМАНИЕ ТЕКСТОВОЙ ИНФОРМАЦИИ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ КАК НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОДУКТИВНОГО ЛИЧНОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ УЧАЩИХСЯ К ЦЕННОСТЯМ МИРОВОЙ КУЛЬТУРЫ**

В статье рассматривается процесс обучения иностранному языку с позиций культурологического подхода. Учитывая, что приобщение учащихся к ценностям мировой культуры происходит через язык, автор акцентирует внимание на обучении процессам адекватного восприятия скрытой (имплицитной) информации в тексте на иностранном языке как основном источнике сведений о национально-специфической картине мира.

The present article is devoted to the problems of the cultural approach to the foreign languages teaching process. The author of the article assuming the fact that students get acquainted with the values of the world culture through the language concentrates her attention on teaching students to adequately comprehend implicit information in the original text as the basic source of knowledge about nationally-specified world view.

Современное образование провозглашает своей целью формирование творческой личности, свободной и ответственной, сознающей ценность родной культуры и выстраивающей определенную систему отношений к культурам мира.

Педагог, следуя единству принципов культурологического и личностно ориентированного подходов, имеет возможность оказывать влияние на существующую систему отношений учащихся, формировать отношения, а следовательно, и качества личности. Воспитание уважения, толерантности к людям другой национальности предполагает формирование гуманного, положительного отношения к ценностям других культур. В задачи преподавателя иностранного языка, таким образом, входит воспитание межкультурной личности, толерантной, открытой, свободной от стереотипов.

Национально-специфическое видение всего сущего, находящее отражение в культуре каждого народа, запечатлено в единицах его языковой системы. Изучая иностранный язык, мы знакомимся с культурой и бытом его носителей. Специфи-

ка национального мировидения проявляется в лексической семантике, синтаксисе и морфологии языка [8, с. 103–106].

В настоящее время ведущую роль в процессе обучения иностранному языку играет текст как основная информативная и коммуникативная единица, в особенности если он аутентичен, способен нести в себе важную информацию о стране изучаемого языка, народе, культуре, традициях. В связи с этим перед преподавателем иностранного языка нередко встает проблема формирования и развития у учащихся навыков правильного восприятия и декодирования содержащейся в тексте информации.

Основополагающей категорией текста является информация, под которой мы понимаем сведения, содержащиеся в данном речевом сообщении/тексте и рассматриваемые как объект передачи, хранения и переработки.

Традиционно в лингвистике выделяют следующие виды текстовой информации:

- **содержательно-фактуальная/референциальная/когнитивная** – соответствует эмпирическому уровню познания, сообщает о событиях, процессах, которые происходят, происходили, будут происходить; эта информация всегда эксплицитна, ее основными параметрами являются объективность, повышенная абстрактность и плотность [3, с. 75];
- **содержательно-концептуальная** – сообщает реципиенту индивидуально-авторское понимание отношения между описываемыми явлениями и событиями, их причинно-следственной связи, значимости; данный вид информации отличается не всегда ясной выраженностью, такая информация не может адекватно восприниматься всеми и дает возможность разных толкований [3, с. 75];
- **содержательно-подтекстовая** – скрытая информация, извлекаемая из содержательно-фактуальной благодаря способности единиц языка порождать ассоциативные и коннотативные значения, а также способности предложения приращивать смыслы внутри текста; эта информация всегда имплицитна и подразумеваема автором [13, с. 20];
- **эмотивная** – служит для передачи эмоций в процессе коммуникации, крайне многообразна, ее основными параметрами являются субъективность, ассоциативность и образность [13, с. 20];
- **эстетическая** – является одним из подвидов эмотивной, специализирующейся на оформлении одного конкретного чувства – чувства прекрасного; связана с категориями нравственно-эстетического плана, ее основные параметры – субъективность, ассоциативность, образность [3, с. 76];
- **оперативная/апеллятивная/инструктивная** – содержит ориентацию, призыв к определенному действию [3, с. 76].

При первом знакомстве с текстом часто складывается впечатление, что в нем содержится лишь один вид информации, хотя, как правило, встречаются сразу несколько. Данное обстоятельство объясняется наличием доминирующего вида информации, который при беглом прочтении делает другие незаметными.

Когнитивная, оперативная, эмотивная и эстетическая информация оформляется устойчивым набором языковых средств, и потому научить учащихся извлекать данные виды информации не представляет большой трудности, даже если текст на иностранном языке.

Сложнее дело обстоит с восприятием содержательно-концептуальной и содержательно-подтекстовой информации. Именно данные виды, не имея своего эксплицитного выражения в речевом сообщении/тексте, зачастую остаются скрытыми от реципиента. Уловить их в эксплицитно выраженной информации особенно сложно, если речь идет о тексте или речевом сообщении на иностранном языке. Задача преподавателя состоит в том, чтобы научить учащихся «видеть» эту скрытую, но порой очень важную информацию.

Существует несколько подходов к пониманию проблемы имплицитного выражения информации.

С. Дуга под имплицитным смыслом понимает «конкретное значение текста, косвенно передаваемое единичным элементом» [7, с. 38].

И. В. Арнольд определяет термин «импликация» как «дополнительный подразумеваемый смысл, вытекающий из отношения соположения единиц текста, но ими вербально не выраженный» [1, с. 84]. По мнению автора, импликация может передавать не только предметно-логическую, но и субъективно-оценочную информацию [1, с. 88].

Таким образом, *имплицитный смысл* есть скрытая, подразумеваемая информация, вытекающая из эксплицитных языковых элементов и выражаемая в речевом акте/тексте косвенным образом (невербальным).

Восприятие конкретного текста начинается с опознания формы отдельных слов, с которыми читатель связывает значения этих слов, хранящихся в его памяти. Конкретизация предметной соотнесенности значения определенного слова происходит за счет ограничений, накладываемых сочетанием с другими словами в этом тексте. Таким образом, конкретизация значений слов, осуществляемая их сочетанием, приводит к уточнению предметной соотнесенности. Выделение и уточнение денотатов связано с привлечением так называемых энциклопедических знаний реципиента. В результате такой смысловой переработки указанных знаний возникает индивидуальный динамический концепт как целостное отражение содержания текста субъектом.

Подтемы и субподтемы, на которые распадается текст, в мышлении читателя замещаются соответствующими денотатами, в которых в свернутом виде представлено содержание этих самых подтем и субподтем. Мы попытались рассмотреть такое деление текста в рамках фреймового подхода, заменив понятие «тема» на «*макрофрейм*», «подтема» и «субподтема» – соответственно, на «*фрейм*» и «*микрофрейм*».

Понятие фрейма возникло на основе падежной рамки (frame – рамка) и характеризовало отношение глагола и имени в единой структуре. Сейчас термином

«фрейм» обозначается система концептов, которые соотносятся между собой так, что для осмысления одного из них необходимо понять всю структуру, в которую входит концепт. Если один концепт в этой структуре вводится в текст, или дискурс, то все остальные концепты становятся доступными автоматически.

Мы понимаем под фреймом иерархически организованную структуру знания, пакет информации, хранящийся в памяти или создаваемый по мере надобности из компонентов, содержащихся в ней и обеспечивающих адекватную когнитивную обработку стандартных ситуаций. Тот факт, что за словом также стоит определенная сумма знаний, представленная его дефиницией, дает право говорить о фрейме слова.

Следует отметить, что деление фрагмента на макрофреймы, фреймы и микрофреймы, представленное в данной статье, не является единственно возможным. В зависимости от контекста любая лексическая единица, на наш взгляд, может быть рассмотрена как макрофрейм, простой фрейм и микрофрейм. Более того, даже в рамках одного и того же текста, содержание которого воспринимается читателем в одном и том же контексте, могут допускаться разные варианты фреймового деления.

Итак, элементы знаний организуются в когнитивные структуры, так называемые фреймы. Язык играет существенную роль в организации таких познавательных структур, способствует их длительному хранению в памяти и такой обработке, которая делает их значимыми для дальнейшего процесса общения. Это свидетельствует о том, что познавательные структуры включаются таким образом в целостную систему знаний, локализованную в сознании индивида. Язык посредством фреймовых (познавательных) структур особым образом организует знания, что составляет необходимое условие для понимания тесно связанных между собой слов.

Необходимо отметить тот факт, что фреймы условно разделяют на макрофреймы и микрофреймы. При этом надо учитывать, что каждый фрейм имеет определенный *фокус* и *фон*. Под фокусом мы понимаем смысловое ядро фреймовой структуры, которое отражает контекст ситуации и потому выдвигается в сознании читающего на первый план; под фоном мы подразумеваем все не вошедшие в фокус элементы. Они образуют периферию фрейма, «доставляя» в мышлении читателя общую картину.

Таким образом, определить структуру фрейма какой-либо лексической единицы можно только относительно всех других лексических единиц, связанных с данным фрагментом действительности, которые, подобно категориям, соотносятся с единой концептуальной схемой, формирующей «видение» данной предметной области в языковом социуме.

Возьмем, к примеру, цветовой компонент имплицитно содержащейся в тексте информации. Прямое указание на цветовую гамму очень часто отсутствует в тексте, поэтому в процессе прочтения читателю приходится восстанавливать данный блок информации в своем сознании самостоятельно. Учащимся порой трудно определить,

какого цвета должен быть, например, газон, который упоминается при описании природы, если действие произведения происходит на территории Германии, т. е. в не известных для них природных условиях. На помощь здесь может прийти фреймовый подход. Микрофреймами, входящими в состав фрейма «газон», могут быть лексические единицы «цветы», «трава», «насекомые», «клумба» и др. Цветовой компонент каждого из перечисленных микрофреймов будет оказывать непосредственное влияние на общую цветовую гамму фрейма «газон». Кроме того, если лексическая единица «газон» в тексте пересекается с фреймом «осень», то газон будет желтым, если данная единица испытывает на себе влияние фрейма «лето», то газон будет представляться читателю зеленым. Однако если действие в тексте происходит зимой (фрейм «зима»), то газон вовсе не обязательно должен быть белым, ибо здесь свое влияние оказывает макрофрейм «Германия». Читателю следует знать, что снег на территории данной страны – явление достаточно редкое, и при восприятии данного фрагмента в тексте учащиеся могут допустить ошибку. Или, например, в тексте встречается упоминание о государственном флаге той или иной страны. Только знание реципиента, а также фреймовая структура текстового фрагмента (макрофреймы «Германия», «Россия» или «Франция», микрофреймы, входящие в состав фрейма «флаг» и т. д.) помогают представить данный атрибут в правильной цветовой гамме. Для того чтобы данная имплицитная информация актуализировалась в сознании учащихся в адекватной форме, необходима помощь преподавателя.

Итак, восприятие имплицитно содержащейся в тексте информации происходит за счет «достраивания» в сознании реципиента соответствующих фреймовых структур. При чтении текста на родном языке данный процесс происходит самопроизвольно и не требует больших усилий от реципиента. Если же говорить о механизмах понимания подобного рода информации при восприятии текста на иностранном языке, то здесь может возникнуть немало трудностей, справиться с которыми без помощи преподавателя для учащихся не представляется возможным.

На основании вышесказанного можно сделать следующие выводы:

- одной из целей современного образования является формирование личности, владеющей культурным наследием своего народа и народов мира;
- приобщение к ценностям мировой культуры отчасти происходит в процессе изучения иностранных языков;
- основным источником информации культурологического плана является текст, в особенности аутентичный;
- текстовая информация может иметь не только эксплицитное, но и имплицитное выражение;
- восприятие имплицитной информации и ее правильное декодирование в текстах на иностранном языке может представлять для учащихся определенные сложности;

• фреймовый анализ имплицитной текстовой информации способствует ее адекватному восприятию и формированию у учащихся продуктивного личностного отношения к культурным ценностям народов мира.

### Литература

1. Арнольд И. В. Импликация как прием построения текста и предмет филологического изучения // Вопросы языкознания. – 1982. – № 4. – С. 83– 91.
2. Беляевская Е. Г. Когнитивные основания изучения семантики слова // Структуры представления знаний в языке. – М.: РАН, 1994. – С. 87– 110.
3. Валгина Н. С. Теория текста. – М.: Логос, 2004.
4. Гусинский Э. Н. Образование личности. Личность – Формирование – Культура – Философские проблемы. – М.: Айрис - Пресс, 1994. – 198 с.
5. Дейк Ван Т. А., Кинч В. Стратегии понимания связного текста // Новое в зарубежной лингвистике. – М.: Прогресс, 1988. – Вып. 23. – С. 153– 211.
6. Дистервег А. Избранные педагогические сочинения. – М.: 1956. – 343 с.
7. Дуга С. Имплицитность как способ актуализации смысла в художественном тексте: Дисс. ... канд. филол. наук. – М., 2002. – 125 с.
8. Корнилов О. А. Языковые картины мира как производные национальных менталитетов. – М.: ЧеРо, 2003.
9. Кравченко А. В. Проблема языкового значения как проблема представления знаний // Когнитивные аспекты языкового значения: Межвуз. сб. науч. тр. – Иркутск: ИГЛУ, 1997. – С. 3– 16.
10. Крылова Н. Б. Культурология образования. – М.: Народное образование, 2000. – 189 с.
11. Сусов И. П. Общее языкознание. – Тверь, 2000. – 159 с.
13. Шевченко Н. В. Основы лингвистики текста. – М.: Период-издат, 2003. – 146 с.

Н. С. Казанцева

### **ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ ЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ ХУДОЖЕСТВЕННОМУ ПЕРЕВОДУ**

Статья посвящена вопросам обучения студентов-лингвистов художественному переводу; предлагаются конкретные методики обучения; приводятся примеры заданий и анализируются полученные студентами результаты.