

Людмила Чумак

Минск

Текстоцентрическая концепция обучения языку на пороге XXI в.

I

По образному выражению Ю. Н. Караулова, *человек живет в мире текстов. Они разнообразны по содержанию, по жанрам, тематическим сферам, объему...*¹. Поэтому целью обучения языку как родному и как иностранному является продуцирование собственных текстов, т.е. формирование связной (спонтанной) речи учащихся. Всестороннее использование текста и его многоаспектный анализ, как утверждают методисты, – наиболее краткий и эффективный путь языкового обучения.

Современная лингвистика исходит из положения о системном характере языка и его реализации в тексте. Системный принцип существенен не только для описания языковой системы, но и приемов изучения текста как целостного феномена:

а) в текстах изучаемый языковой материал предстает в его естественном функционировании;

б) в тексте мы наблюдаем результат синхронного взаимодействия всех уровней языковой системы;

в) текст, по мнению Ю. А. Бельчикова, выступает как важный стилиобразующий фактор функциональных вариантов литературного языка;

¹ Ю. Н. Караулов, *Русский язык и языковая личность*, Москва 1987, с. 216.

г) в тексте уточняется значение слова, т.е. исчезает его многозначность;

д) текст всегда отражает определенные ментальные характеристики носителей данного языка и / или микросоциума (М. В. Всеволодова) и т.д.

Функции текста в обучении языку как родному и как иностранному – быть единицей, средством и целью обучения. Понятно, что конечной целью обучения является продуцирование собственных текстов, т.е. формирование связной речи учащихся. Доказано, что основным средством формирования лингвистической, коммуникативной и социокультурной компетенций обучаемых выступает текст.

Однако остается не до конца решенной проблема единиц презентации учебного материала уже не в виде речевого образца или грамматической модели (хотя во многих новых учебных комплексах они сохраняются), а в виде микротекста, номинирующего типовую ситуацию.

Реализация принципа активной коммуникативности в последние десятилетия прочно связывается прежде всего с синтаксической основой обучения, что нашло отражение в действующих программах и новых поколениях учебников по русскому языку.

Приоритетом традиционной методики преподавания русского языка как родного было формирование прежде всего лингвистической компетенции учащихся. При системно-грамматическом подходе реализовалась следующая стратегия обучения: форма – значение – употребление, что соотносилось с фазой рецепции. Основной единицей обучения выступало предложение.

Отличительной особенностью новой концепции языкового образования в школах Республики Беларусь (1992 г.), нового поколения действующих в республике учебников по русскому языку является коммуникативная направленность обучения. Она предполагает новую стратегию обучения: коммуникативная задача – значение – форма, что соотносится с фазой продукции. Основной единицей обучения выступает текст.

Функционально-коммуникативный подход к обучению предопределил новое структурирование курса русского языка как в школах, так и в вузах республики: он начинается с изучения темы „Текст”, с грамматики текста².

² Ф. М. Литвиненко, *Методика изучения разделов школьного курса русского языка (функциональный подход)*, Минск 2001.

Начиная изучать грамматическую тему, учащийся должен осознать перспективу использования ее в речевом общении, что обеспечивает мотивацию учебной деятельности.

Ориентация на текстовую основу обучения предполагает:

а) сочетание традиционной (системной) и функционально-коммуникативной подачи синтаксических сведений;

б) изучение синтаксиса текста до синтаксиса предложения, по теории „нисходящего синтаксиса” (В. Дресслер);

в) усвоение закономерностей функционирования единиц языка в речи, где языковые инварианты уступают место вариантам;

г) введение необходимых теоретических сведений по лингвистике текста по его основным аспектам: коммуникативному, модальному, семантическому, структурному, прагматическому, а также его основным категориям (по Р. И. Гальперину);

д) системную установку на тексты разных функциональных стилей и типов речи;

е) разработку системы упражнений на наблюдение за функционированием изучаемых языковых единиц и конструкций в тексте, их стилеобразующей ролью и текстоформирующими потенциями.

При обучении и родному, и иностранному языку комплексный лингвистический анализ текста выступает как один из важнейших аспектов работы как в аудитории, так и самостоятельно. Он позволяет решать целый ряд лингвометодических задач.

Лингвистических: показать взаимодействие синтаксических и лексических явлений в процессе организации связной речи, или дискурса; освоить структурно-семантическую организацию языковых единиц разных уровней и научить определять их роль в процессе коммуникации; активизировать лингвостилистические способности учащихся; показать стилистическое значение текстовых категорий; научить анализировать закономерности целостных речевых произведений и правильно строить собственное высказывание; сформировать навыки лингвострановедческого анализа текста и т.д.

Методических: выступать приемом комплексного повторения всего теоретического материала по современному русскому языку; выступать своеобразным тестом, например на экзамене, для определения уровня сформированности лингвистической компетенции учащихся, координировать, интегрировать знания о языке в области теоретической и практической грамматики, стилистики, лингвострановедения, так как модели текстов являются основой обучения русской речи.

II

Суть текстоцентрического подхода в обучении языку раскрывается через формулу: обучение общению (чему?), для общения (для чего?), через общение (как?). В связи с этим, по мнению Т. С. Кудрявцевой³ возникает вопрос о необходимости создания текстового минимума, т.е. совокупности информативных моделей текстов. Он может быть описан лишь при наличии типологии текстов, разработанной в аспекте лингводидактики. Отметим в этой области работы А. В. Величко, М. И. Гореликовой, Г. В. Донченко и др.

Фрагмент прикладной (педагогической) модели языка, сформировавшейся в результате теоретического осмысления практики преподавания и описания русского языка как неродного, представлен в новой монографии М. В. Всеволодовой. *Мы говорим текстами, а не предложениями*, – манифестирует автор и представляет теорию текста и типологию текстов в аспекте преподавания РКИ⁴.

При классификации текстов в рамках функционально-коммуникативного направления, на наш взгляд, необходимо прежде всего выявить те закономерности организации текстов, которые способствуют реализации типовой коммуникативной задачи, а также идти от смыслового анализа к его формальной организации.

Опираясь на имеющиеся лингвистические исследования, типологию текстов можно представить в таком виде:

- 1) функционально-коммуникативный тип текста: научный, публицистический, разговорный и т.д.;
- 2) коммуникативный тип текста: информирующий, изобразительный, логический (Г. А. Золотова);
- 3) функционально-смысловой тип текста: описание, повествование, рассуждение (О. А. Нечаева);
- 4) прагматический тип текста: нарративный (сообщение), коммуникативный (общение) (Н. И. Формановская);
- 5) лингвострановедческий тип текста: прагматичный, проективный (Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров); прецедентный (Ю. Н. Караулов);

³ Т. С. Кудрявцева, *Текстоцентрический подход в обучении русскому языку как неродному* [в:] *Текст: проблемы и перспективы. Аспекты изучения в целях преподавания русского языка как иностранного. Тезисы международной научно-методической конференции*, Москва 1996, с. 161.

⁴ М. В. Всеволодова, *Теория функционально-коммуникативного синтаксиса. Учебник*, Москва 2000, с. 337-357.

6) структурный тип текста: с цепной связью, с параллельной связью (Г. Я. Солганик).

Данная классификация текстов позволяет представить основные фундаментальные характеристики языка, показать национально-языковую специфику текстообразования, выявить закономерности функционирования в речи определенных языковых моделей при решении конкретных коммуникативных задач.

Многообразие подходов в решении данной проблемы с учетом этапов обучения (на начальном этапе это преимущественно диалог), сфер и ситуаций общения, predetermined практической целью обучения, научного стиля, дифференцированного под языками науки, очевидно. Предметом рассмотрения в лингводидактике фактически выступают все типы текста, отражающие разные виды речи и идиостилей.

На современном этапе особое место в обучении занимают прецедентные тексты, которые играют важную роль в структуре языковой личности, по Ю. Н. Караулову, так как воссоздают культурную среду, в которой пребывает языковая личность. Они функционируют в речевом сознании и общении, выступают стереотипом в определенных коммуникативных ситуациях. Прецедентные тексты формируют глубокие культурные ассоциации, знакомство с ними – это приобщение к национальной культуре, ее лучшим классическим образцам, ее гуманистическим идеалам, национально-нравственным приоритетам, системе эстетических оценок, которые зафиксированы в прецедентных текстах.

Согласно концепции Ю. Н. Караулова, формой бытования прецедентных текстов в языке являются текст, образ, символ, заглавие-название. Минимальный прецедентный текст представляет собой фразеологизм, афоризм, лозунг. Такая широкая трактовка Ю. Н. Карауловым термина „текст” побудила некоторых исследователей использовать более конкретный термин – прецедентные феномены, или высказывания (И. В. Захаренко, В. В. Красных). Этот термин понимается в наших работах и как лингвокультурема. Процесс свертывания текста до прецедентного высказывания В. Г. Костомаров и Н. Д. Бурвикова называли текстовой редукцией.

Таким образом, к началу века в методике преподавания русского языка в качестве основной единицы обучения выступают два вида текста.

1) Микротекст, или сложное синтаксическое целое, под которым,

в концепции О. И. Москальской⁵, понимается объединение при помощи языковых средств разных уровней – минимум двух самостоятельных предложений, реализующих одну микротему. Микротекст по форме часто совпадает с абзацем и имеет признаки как единицы языка, так и единицы речи.

2) Прецедентный текст, или высказывание, или лингвокультурема. Тезис А. А. Потемби о конденсации, свертывании сюжета до мотива, а мотива до поговорки, фразеологизма в полной мере приложим и к процессу создания в языке новых фоновых словосочетаний и выражений, т.е. лингвокультурем. В результате свертывания пропозиции, обозначающей социокультурную ситуацию, они номинируют, как правило, уже не конкретные реалии, а целые ситуации или отношения между участниками событий. Например: *митинговое право, старший брат, парад суверенитетов* и др. Следовательно, за идиоматикой стоит закодированный длительным употреблением текст.

В последние десятилетия с усилением коммуникативно-деятельностной и культурологической направленности обучения среди основных умений и навыков учащихся называются умения 1) моделировать, т.е. продуцировать текст и 2) воспроизводить и адекватно использовать прецедентные высказывания в качестве стереотипа в определенных ситуациях общения. Тем самым в центре внимания обучающего стоит языковая личность, формирование ее речевых, интеллектуальных, творческих, эмоциональных способностей.

III

Культуроведческий этап в развитии методики преподавания иностранных языков характеризует новый XXI век. *Перешагнув порог коммуникативного направления, мы вступили в век культурологии и культуроведения*⁶, – констатировали участники IX Конгресса МАПРЯЛ в Братиславе. Определяющая парадигма этого этапа – обучение *общению* на иностранном языке. При этом в центре как лингвокультурологического, так и лингводидактического описания

⁵ О. И. Москальская, *Грамматика текста*, Москва 1981.

⁶ О. Д. Митрофанова, *Лингводидактические уроки и прогнозы конца XX века*, [в:] *Материалы IX Конгресса МАПРЯЛ. Братислава 1999. Доклады и сообщения российских ученых*, Москва 1999.

стоит текст. Тенденция понимать культуру в семиотике как совокупность образцовых текстов, как систему правил для создания текстов (Ю. М. Лотман, Б. А. Успенский) становится методологической базой для лингводидактики.

Социокультурная информативность текста задает особые проблемы при обучении иностранцев языку и выступает одной из актуальнейших в РКИ.

Как считает М. М. Бахтин, любое единичное конкретное высказывание всегда дано в ценностно-смысловом культурном контексте:

*Только высказывание имеет непосредственное отношение к действительности и к живому говорящему человеку (субъекту)... Только высказывание может быть верным (или неверным), истинным, правдивым (ложным), прекрасным, справедливым и т.п.*⁷

Культурологический компонент значения высказывания является имплицитным смыслом, тесно связанным с контекстом и ситуацией, с пресуппозицией высказывания. Пресуппозиция как часть семантики высказывания создается предшествующим опытом общения, воплощается в фоновых знаниях, потенциально присутствующих в языковом сознании члена лингвокультурного общества, и первична в дотекстовом отношении. Культурным компонентом в значении словосочетания (фразы и предложения) высказывания является особенное соотношение предметов и понятий, отражающих своеобразие национальной жизни, например: *телефонное право, Даёшь ускорение!* и под. Прагматическая презумпция входит в состав толкования выражения, является компонентом его смысла, а значит, считает Е. В. Падучева, входит в описание его значения⁸.

Как видно, при использовании в коммуникации универсальных синтаксических моделей культурный фон конкретных высказываний может быть реализован имплицитно. Опираясь на денотативную, или референтную концепцию значения предложения (Ю. С. Степанов, Н. Д. Арутюнова, Е. В. Падучева, В. Г. Гак, И. П. Сусов и др.), когда под денотатом предложения понимают внеязыковую ситуацию, определим место культурного компонента в смысле высказывания. При этом понятия „смысл” и „значение” различаются как конкретно-ситуативное (прагматическое) содержание сообщения

⁷ М. М. Бахтин, *Эстетика словесного творчества*, Москва 1979, с. 301.

⁸ Е. В. Падучева, *Высказывание и его соотносительность с действительностью*, Москва 1985, с. 69.

и абстрактное языковое содержание высказывания (И. М. Кобозева, Д. А. Салькова и др.).

По нашему представлению, если на синтаксическом уровне языка отражается экстралингвистическая ситуация, имеющая социокультурную специфику (культурема), то и смысл высказывания включает этот социокультурный компонент, проявляющийся в специфике соединения понятий, характерных для определенной культурно-исторической эпохи, формируя лингвокультурему как единицу не только языка, но и культуры. Например: *Родина-мать зовет! Никто не забыт, ничто не забыто* и под.

Нетождественность внеязыковой ситуации отражается на денотативном уровне высказывания. Смысл таких высказываний не может быть воспринят адекватно иностранцем без обращения к фоновым знаниям. Сигнификативное, социально закрепленное значение выражения требует дополнительных пояснений со стороны говорящего/пишущего, экспликации его мысли в конкретизирующих высказываниях в отношении представителя иной лингвокультурной общности, поскольку пресуппозиция, имеющаяся у выражения в одном языке, может отсутствовать у его эквивалента в другом языке. Пресуппозиция является конвенциональным компонентом значения конструкции.

Изоморфизм семантической структуры номинаций и смысловой организации высказывания отмечает В. Н. Телия⁹.

Имплицитный характер реализации культурного компонента в речи, в отличие от эксплицитного характера реализации его в системе языка, приводит к тому, что синтаксические конструкции одного языка могут отличаться от своих семантических синтаксических эквивалентов в другом языке только культурным компонентом значения. Например: *„дачный” автобус*, *„колбасный” репортаж*, *куплю „безналичные” деньги* и под. При общности языковой семантики (S+Adj – предмет и его признак, V+S₄ – действие направлено на предмет) данные словосочетания отличает в других языках этнокультурный компонент семантики. Этот фактор обуславливает несводимость смысла необычных с точки зрения иностранца сочетаний к непосредственному значению, которое может быть выведено из составляющих конструкцию языковых знаков. Характерным является

⁹ В. Н. Телия, *Механизмы экспрессивной окраски языковых единиц*, [в:] *Человеческий фактор в языке: Языковые механизмы экспрессивности*, Москва 1991, с. 42.

такое положение дел, когда иностранцы, хорошо владеющие русским языком, говорят, что знают значение отдельных слов в фразе, но не могут понять общего смысла подобных высказываний. Фактически это означает не сформированность у них фоновых знаний, представлений о социокультурных ситуациях, отражающих современный уклад нашей жизни. Вне их компетенции оказываются глубинный смысл высказываний; коннотации, которыми они обладают, ассоциации, которые они вызывают.

Сложность проблемы синтаксической семантики определяется тем, что смыслообразующими факторами синтаксического уровня являются, согласно концепции Н. Ю. Шведовой, 1) грамматическое значение абстрактной модели; 2) морфологическое значение формы синтаксического компонента; 3) синтаксическое значение отношения между компонентами; 4) лексическая семантика слов¹⁰. Таким образом, значения в синтаксисе организованы иерархически, а семантика синтаксической единицы представляет собой соединение *смыслов разной степени абстракции*. Чем детальнее и скрупулезнее расчленяется конкретное синтаксическое построение на компоненты смысла, тем дальше мы уходим во внеязыковую ситуацию, пресуппозицию и т.д., считает Н. Ю. Шведова.

Воспринимая тексты на неродном языке, человек встречается как с неизвестными ему словами, в процессе семантизации которых работают два механизма распознавания: синтагматический и парадигматический, так и с необычной сочетаемостью слов, для усвоения которой требуется не только обращение к грамматической позиции слов, их лексической сочетаемости, но и нередко к культурологическому анализу языковых единиц. Всякий язык живет прежде всего в форме текстов, в которых формирование лакун осуществляется не только на лексическом, но и на синтаксическом уровнях. Например, парадигматические связи и отношения лексем *товар* и *деньги* не дают нам представления об их национально-культурной семантике, так как они не являются безэквивалентными, экзотическими словами. И только в сочетании *„бестоварные“ деньги* они реализуют свой экстралингвистический, т.е. этно- и социокультурный компонент значения. См. также: *„гуманитарное“ мясо*, *„хлопковое“ дело*,

¹⁰ Н. Ю. Шведова, *Место семантики в описательной грамматике (синтаксиса)*, [в:] *Грамматическое описание славянских языков. Концепции и методы*, Москва 1974, с. 112.

„бульдозерная” выставка, „торговый” турист, дом культуры, доска почета, вечер отдыха и др. Таким образом, своеобразные способы соединения понятий, характерные для носителей разных языков и культур, реализуются в синтагматических связях слов уже на уровне словосочетания.

Новой тенденцией в синтаксическом строе современного русского литературного языка, например, является формирование атрибутивной валентности как семантико-грамматического явления, связанного с развитием текстовых закономерностей синтаксических связей. Продуктом элиминации и компрессии компонентов текста, содержащих фоновую информацию, выступают словосочетания типа „трикотажная” зарплата, „сырое” дело, „пыжиковые” кварталы и подобные с негативной, как правило, культурной коннотацией, с ироничным оттенком значения. Например: *Жители „хрущёвских” квартир перестанут доплачивать за тех, кто живёт в „пыжиковых” кварталах.*

Знание социально-политических особенностей жизни носителей данного языка, т.е. фоновых знаний, является необходимым для правильного понимания смысла анализируемых синтаксических единиц, формирования представления об историко-культурных интенциях воспринимаемого текста, об эмоционально-эстетической позиции автора. Интерпретация как содержания, так и формы – необходимое условие работы с такими языковыми единицами в иноязычной аудитории.

Отмеченная тенденция в формировании атрибутивных словосочетаний есть проявление общей закономерности компрессии фоновой информации при создании социально-типичных выражений определенной эпохи по различным моделям: *дом культуры, Книга памяти, телефон доверия, ордер на квартиру, в коридорах власти, выполнить план, встать на ватту, злоупотребление служебным положением* и др.

Необычные с точки зрения иностранца сочетания слов и выражения, функционирующие в дискурсе, как показывают экспериментальные данные, бывают двух типов: узуальные и контекстуальные.

К узуальным относятся те, которые представляют собой единицу речи, регулярно воспроизводимую носителем языка в определенной ситуации общения. Они выражают понятия, привычные для данного коллектива говорящих. К примеру: *тринадцатая зарплата, митинговое право, президентская вертикаль, парад суверенитетов, „загрязненные” районы* и др. Компрессии и элиминации при формировании

подобных выражений подвергается прежде всего фоновая информация, устойчиво известная носителям данного языка, являющаяся достоянием всех членов лингвокультурной общности. В иностранной аудитории лингвострановедческий комментарий таких выражений концентрируется на выявлении социального контекста, например: „гуманитарное” мясо – мясо, полученное из развитых зарубежных стран по линии гуманитарной помощи республиками бывшего Союза в период социально-экономического кризиса в 90-е годы; „гробовые деньги” – компенсация пострадавшим от радиационного облучения в результате аварии на Чернобыльской атомной станции в 1986 году, деньги на похороны, на гроб (ироническ.); „телефонный” коммунизм – возможность бесплатного пользования телефонами-автоматами из-за исчезновения из денежного обращения металлических монет.

Ю. С. Степанов, определяя подобные выражения как дискретные словосочетания, отмечает, что они являются *почти свободными в синтаксическом плане, вполне разложимыми, но представляющими в плане содержания привычные для данного коллектива ассоциации идей*, поэтому в них одно слово предсказуемо через другое¹¹. Обращение к фоновым знаниям культурологического плана – средство адекватного понимания сочетаний данного типа.

К контекстуальным относятся сочетания, значение и смысл которых воссоздается средствами текста. Являясь авторскими образованиями, т.е. окказионализмами, они функционируют как единицы текста. Особый интерес представляет исследование стилистико-коммуникативных функций окказиональных образований в тексте. Так, исследуемые окказионально образованные атрибутивные словосочетания могут использоваться в тексте в роли компонента номинативной цепочки как перифрастическое наименование.

Обратимся к примеру из газетного текста под заглавием „Синие люди” не хотят сложить оружие:

В Нигере...можно встретить людей...с весьма характерной внешностью: желто-коричневый цвет кожи, воспаленные сахарским солнцем и ветром глаза, синяя повязка, закрывающая не менее половины лица. Из-за этой последней детали одежды их называют „синими людьми” – повязка, линия, придает их лицам синеватый оттенок.

¹¹ Ю. С. Степанов, *Французская стилистика*, Москва 1965, с. 59.

Ретроспективные связи возвращают нас к тем понятиям, которые адресат текста должен однозначно отождествлять с соответствующим референтом – языковым коррелятом предмета объективной действительности. Целью данной повторной номинации является максимально сжатая, компактная, лаконичная характеристика референта текста, предполагающая в то же время эмоциональное воздействие на читателя, выражение личного отношения автора к описываемым событиям. Оказиональное атрибутивное словосочетание объединяет, как правило, ключевые для данного текста слова, являясь, таким образом, средством выражения такой категории текста, как изотопия. Текстовая номинация также связана с классифицирующей деятельностью человека, и основной функцией ее является фиксация элементов жизненного опыта. Источником повторной номинации в анализируемом тексте выступают создаваемые автором оказиональные словосочетания, которые формируются в результате конденсации, стяжения поверхностных структур языка и имеют ярко выраженный в тексте мотивированный характер.

Анализируемые словосочетания можно перевести буквально на иностранный язык, но они не существуют в этом языке, т.е. им фактически соответствуют лакуны фразеологические или синтаксические. Для передачи их в иностранном языке требуются пространные перифразы – с точки зрения языка, с точки зрения же лингвокультурологии – это лингвострановедческий комментарий. Как было сказано выше, происходящие на глубинном языковом уровне явления компрессии фоновой информации в результате свертывания пропозиции при формировании типичных языковых выражений, отражающих соединение понятий, свойственное только русской жизни, на поверхностном языковом уровне проявляются в виде экономных, построенных по грамматическим и лексическим законам сочетаемости словосочетаний и выражений. Необычным для инофона представляется, как правило, вид семантического согласования понятий.

Следовательно, гипотеза Ю. А. Сорокина и И. Ю. Марковиной о лакунизированном характере лингвокультур предоставляет тот набор понятий-конструктов, который может использоваться не только в сфере этнопсихолингвистики, но и в других смежных областях: герменевтике, интаросике и лингвокультурологии. Лакуны выступают средством отражения не только интра-, но и экстралингвистических факторов в сопоставляемых языках.

Взаимоотношения национального и интернационального, специфического и универсального – ключевые проблемы не только типологии языка как лингвистического феномена, но и лингвокультурологии. Диалектическая взаимосвязь в системе языка национального и интернационального, чувственно-наглядного и логического реализуется только в сознании коренных носителей языка. При восприятии речи/текста на неродном/иностранном языке семантизирующее понимание, т.е. *декодирование единиц текста*¹², осуществляется прежде всего в осознании интернационального, универсального в языке, отражающего логическое мироощущение носителей языка. Восприятие же специфического в национальном языке, т.е. этно- и социокультурного, отражающего чувственно-наглядное мировосприятие носителей языка, требует значительных усилий. При этом формирование лакун как утечки информации, „потери смысла” может реализоваться на различных уровнях языка.

Для когнитивного понимания фоновых словосочетаний необходимо прежде всего обращение к анализу импликационной тенденции в строении анализируемого текста, так как выход в рефлексию здесь затруднен из-за компрессированной формы изложения. Энтропийность, т.е. недостаточность канала связи с точки зрения логики изложения либо необычность этого изложения, побуждает рефлексию, заставляет обратиться к анализу как лингвистических закономерностей строения компонентов текста, так и к его национально-культурному подтексту. Подобный способ построения дискурса, связанный с элиминацией структурных или смысловых элементов высказывания, служит сигналом для обращения к контексту, ситуации или пресуппозиции. Раскрывая данные средства текстопостроения, мы подводим реципиента к осмыслению значения подобных выражений. Интерпретация как содержания, так и формы – необходимое условие работы с такими языковыми единицами в иностранной аудитории.

Таким образом, для распредмечивающего понимания текста требуется обращение и к его культуроведческому подтексту. Необычная с точки зрения носителя другого языка сочетаемость слов, т.е. лакуны на синтаксическом уровне, отражающие специфику референтной ситуации во всем ее многообразии в национальном языке, предстает как способ формирования языковой „картины мира”. Зна-

¹² Г. И. Богин, *Типология понимания текста*, Калининский гос. ун-т 1986.

ние национально-культурных и социально-политических особенностей жизни носителей данного языка является необходимым для правильного понимания смысла образуемой коммуникативной единицы и формирования представления об историко-культурных интенциях анализируемого текста.

Языковые социально-типичные связи и отношения между предметами и явлениями зафиксированы в обобщенном и абстрагированном виде в синтаксической системе языка и отражаются в текстах разных типов. Именно дискурс языковой личности выступает показателем сложных отношений знаний и значений, складывающихся в картине мира языковой личности. Всякий язык живет прежде всего в форме текстов, в которых формирование лакун происходит не только на лексическом, но и на синтаксическом уровнях. Определенный минимум фоновых знаний необходим для адекватной интерпретации любого исходного текста в целях преодоления „культурного барьера”, для сопоставления своей и чужой картины мира.

Анализируемый материал подтверждает тезис Г. П. Шедровицкого о том, что понимание текста осуществляется прежде всего в результате восстановления *связей и отношений между многими элементами ситуаций деятельности и коммуникации*¹³, и подчеркивает роль синтаксического аспекта языка в лингвокультурологии. Понимание текста на иностранном языке зависит от применения фоновых знаний, не представленных в тексте эксплицитно, к сумме значений составляющих его слов¹⁴. Ибо значение, как утверждают герменевты, – это то, что нормативно закреплено в культуре. Особую значимость это имеет в практике обучения языку как иностранному.

Таким образом, культурологические значения языковых единиц разных уровней способствуют построению текстов, воспроизводящих ту или иную модель мира и отражающих народный менталитет. Восприятие и осознание культурно маркированных единиц текста – лингвокультурем – способствует постижению социокультурной информативности текста, дает возможность одновременного, комплексного изучения фактов языка и культуры, придает интерес к познанию не только национально-культурных традиций, но и способов их формулирования и выражения в языке.

¹³ Г. П. Шедровицкий, *Смысл и значение*, [в:] *Проблемы семантики*, Москва 1974, с. 91.

¹⁴ Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров, *Язык и культура*, [в:] *Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного*, Москва 1990, с. 120, 121.

Подводя итоги, отметим, что лингводидактическое направление в интерпретации текста на неродном языке должно опираться на ряд последовательных интерпретационных шагов, т.е. алгоритм, в основе которого лежит разработанная Г. И. Богиним филологическая типологизация понимания.

Лингводидактическое решение понимания фоновых словосочетаний видится нам, во-первых, в обращении к теории текста и пониманию механизмов его порождения; во-вторых, в выявлении в тексте культурем как ситуаций фоново-этнического уровня и лингвокультурем как языковых сигналов фоновой информации; в-третьих, в подробном лингвострановедческом комментарии словосочетаний-лингвокультурем; в-четвертых, в развитии умения рефлексировать над разными формами текстовой организации и в совершенствовании системы предтекстовых и послетекстовых упражнений с акцентом на программирующее понимание.

S U M M A R Y

In the article traditions and innovations in the text-centered strategies of language teaching according to three basic parameters are analyzed: 1. Role of a text in native and foreign language teaching. 2. Typology of texts from linguodidactic aspect. 3. Social-cultural content of a text.