

УДК 37:80:811.161.1

**ТЕКСТ КАК ДИДАКТИЧЕСКАЯ ЕДИНИЦА
В АСПЕКТЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О ТЕКСТООБРАЗУЮЩЕЙ
ФУНКЦИИ МОДАЛЬНОСТИ**

Славута Т.А.

В статье представлен текстоцентрический подход к формированию речетворческих умений и навыков учащихся средней школы. В качестве способа развития речемыслительной и текстопорождающей деятельности учащихся предложен анализ модально-смысловой структуры текста. Представлена программа исследования семантической структуры текста с целью познания механизмов текстопорождения. Проиллюстрирована методика анализа модально-смысловой структуры текста, призванного активизировать речемыслительную деятельность и сформировать навыки продуцирования авторских текстов.

Ключевые слова: текст, модальность, модальная структура, речь, семантика.

**TEXT AS A DIDACTIC UNIT
IN THE REPRESENTATION ASPECT
ABOUT THE TEXT-FORMING FUNCTION OF MODALITY**

Slavuta T.A.

The article presents a text-centric approach to the formation of high school students' speech-creative skills and abilities. The analysis of the modal-semantic structure of the text is proposed as a way of developing the speech-thinking and text-generating activity of students. The author presents the programme of the semantic text structure research with the aim of the text generation understanding mechanisms. The article illustrates the method of the modal-semantic structure analysis designed to activate speech-thinking activity and form the skills of author's texts production.

Keywords: text, modality, modal structure, speech, semantics.

Методологический сдвиг, наметившийся вследствие становления антропоцентрической парадигмы, существенным образом изменил подход к развитию лингвистической компетентности учащихся. И в первую очередь это связано с интересом к проблеме функционирования языка. Стремление лингвистики выйти за границы представления о языке «в самом себе и для себя» (Ф. де Соссюр) [10, с. 18] и познать язык в тесной связи с коммуникативной сферой, позволяет проникнуть в глубинные процессы речепорождающей деятельности.

Речь является механизмом, организующим мыслительную деятельность человека. В основе речевой деятельности – язык с его системой разноуровневых средств, с помощью которых актуализируются результаты когнитивной деятельности. Речь строится по законам языка и производится языком, иными словами, язык воплощается в речи.

Речь как высшая психическая функция участвует в процессе становления и всестороннего развития личности. Поэтому речевое развитие учащихся является одной из приоритетных образовательных задач, и проблемы, связанные с разработкой учебно-методических рекомендаций по овладению языковыми знаниями и реализацией их в речевой практике, приобретают особую актуальность.

Расширение границ знаний о языке формирует лингвистическую компетентность, при этом важно понимание, что грамматика, по справедливому замечанию Н.А. Ипполитовой, «должна быть не суммой бесполезных правил, а средством познания живого языка, живой русской речи, а также подспорьем для учащихся в решении конкретных коммуникативно-познавательных задач» [4, с. 90]. Образовательные задачи получения и усвоения знаний о грамматическом строе языка и формирования умений речевой деятельности должны рассматриваться как взаимообусловленные. Для их реализации эффективно обращение к тексту как структурному и смысловому единству.

Текст является результатом речетворческой деятельности, поэтому в границах этого комплексного образования представляется возможным

погружение в глубинные процессы, организующие формально-языковые средства в «функционально завершённое речевое целое» [7, с. 28]. В пространстве текста языковые единицы всех уровней, находясь в системном взаимодействии, обнаруживают особые свойства. Работа с текстом как системным образованием способствует развитию умений и навыков речевой деятельности и является «необходимой ступенью для создания собственных текстов» [8, с. 567].

Немаловажным является вопрос методологии исследования функционального потенциала текста как дидактической единицы. Так Н.А. Ипполитова рассматривает возможности текста в работе над связной речью учащихся при обучении продуцированию вторичных текстов. Она предлагает *методику изучения единиц языка на текстовой основе*, которая реализуется комплексом упражнений, направленных на изучение языковых понятий, раскрытие их структурно-семантических признаков, и позволяет сформировать «умение использовать текстообразующие возможности лексических и грамматических средств при создании самостоятельных высказываний» [4, с. 141]. Также на «приобретение речевого опыта, необходимого для самостоятельного создания текста», направлена трёхэтапная методика анализа текста (до чтения, в процессе чтения и после чтения) Е.А. Купировой и Е.П. Суворовой, основанная на психолингвистических закономерностях восприятия и понимания [6, с. 3]. Парадигма представленных в научной литературе подходов к обучению речевой деятельности не ограничивается указанными исследователями. При этом наблюдаемое многообразие концепций речевого развития учащихся не снимает важности проблемы разработки эффективных методик активизации речемыслительной деятельности и развития умений продуцирования авторских текстов.

Попытка системного подхода к рассмотрению языковых процессов в динамике, т.е. в условиях речевой деятельности, представлена в *программе исследования модально-смысловой структуры текста*. Предлагаемая нами программа базируется на утверждении текстообразующего потенциала

категории модальности. В рамках данного подхода текст определяется как коммуникативное событие, в котором актуализирована «лишь одна из возможных интерпретаций некоего фрагмента действительности» [5, с. 76] и реализовано намерение автора предъявить читателю собственную гипотезу мироустройства. Интеграцию целевой и коммуникативной установки автора текста призвана обеспечить категория модальности. Система модальных квалификаторов, отражающих отношение субъекта речи к интерпретируемой действительности и к собственным речевым проявлениям, составляет модальную структуру текста. Погружение в модальную структуру текста – неотъемлемую часть его семантической структуры – имеет целью изучение механизмов текстопорождения и стимулирование к созданию авторского текста.

Программа исследования модально-смысловой структуры текста

1. Компонентный анализ лексико-семантической структуры текста

1.1. Выявление ключевых лексем (основными критериями являются частность употребления знаменательного слова в тексте, а также его значимость в общесмысловой организации текста).

1.2. Выявление архисемы и сопутствующих коннотативных характеристик ключевых лексем.

2. Анализ парадигматических связей единиц текста.

2.1. Выявление ядерной лексико-семантической парадигмы текста (анализ гиперо-гипонимических, словообразовательных и иных типов системных отношений, формируемых в тексте ключевыми словами).

2.2. Выявление периферийных лексико-семантических парадигм (объектом анализа на этом этапе становятся лексические единицы, не обнаруживающие признаков ключевого слова, актуализирующие дополнительные смыслы).

3. Анализ синтагматических связей.

3.1. Поиск случаев ненормативного употребления языковой единицы (смысловая несочетаемость, контаминация и проч.) и выявление семантического рассогласования в тексте и проч. процедуры.

2. Ведущая модально-смысловая стратегия

Определение стержневого приёма содержательной организации текста осуществляется на основе выявленной модально-смысловой доминанты. В качестве стержневых модально-смысловых стратегий могут выступать метафора, идеологема, мифологема, фреймовая структура, интертекстуальность (аллюзийность, прецедентные тексты), смысловая контекстная оппозиция и т.п.

3. Характер выраженности компонентов модальной структуры текста

Модальное значение эксплицируется на разных уровнях организации текста:

- а) *жанрово-стилевом* (стилевая принадлежность текста, жанр и т.д.);
- б) *лексическом* (оказиональная лексика, билингвистические образования, транслитерации и т.д.);
- в) *морфологическом* (категория наклонения и т.д.);
- г) *синтаксическом* (специальные синтаксические конструкции, словопорядок и т.д.);
- д) *образно-выразительном* (тропы и фигуры речи);
- е) *графическом* (шрифтовое оформление, членение и т.д.).

В соответствии с ходом исследования текста учащимися могут быть сформированы словари (а) частотно употребляемых слов, (б) ключевых слов, (в) парадигм (синонимических, антонимических, ассоциативных, гиперо-гипонимических и т.д.), (г) нарушений лексической сочетаемости, оказиональных конструкций, (д) изобразительно-выразительных средств (тропы, фигуры речи), (е) жанрово-стилевых характеристик, (ж) графических особенностей и иллюстративного сопровождения (при наличии), (з) системы образов (персонажей) и т.д. Работа по структурированию наблюдений позволит выявить системные закономерности в организации текста и сформировать представление о текстопорождающих процессах.

Завершающим этапом лингвосмыслового анализа текста является попытка интегрировать и вербально зафиксировать наблюдения. Например, в форме филологического комментария, в рамках которого учащийся сможет

отразить свои представления о тексте как о системно организованном единстве, осмыслить функциональное предназначение языковых элементов в реализации авторского коммуникативного намерения. Также на постаналитическом этапе учащимся могут быть предложены к выполнению творческие тренировочные упражнения на (а) жанрово-стилевую атрибуцию текстов, (б) формирование ассоциативных парадигм, (в) проектирование метафорических оборотов и другие задания, которые призваны выявить творческий потенциал и активизировать речетворческую деятельность. Данный этап является подступом к продуцированию авторского текста – созданию художественной миниатюры, сочинения или рецензии.

Ниже представлены аналитические разборы художественных произведений В.П. Астафьева, И.А. Бунина, В.В. Набокова, которые иллюстрируют возможности комплексного исследования модально-смысловой структуры текста в соответствии с предлагаемой программой.

Анализ модально-смысловой структуры рассказа В.П. Астафьева «Приветное слово» [1, с. 42]

Категория континуума формирует в тексте пространственно-временную ориентацию: *конец весны, на прогулку, в лес, иду, по вытоптанной тропинке, по весеннему березняку, поравнявшись со мной.*

На осенне-пессимистическое настроение автора, созвучное состоянию природы, указывает приём *синтаксического параллелизма*:

Первый абзац: *Холодно. Ветрено.* (Природа)

Второй абзац: *Иду. Кашляю...* (Человек)

Семантика безысходности человеческого бытия в первом сложном синтаксическом целом (ССЦ) (первый и второй абзацы) поддержана кольцевым приёмом. Первый абзац: *конец весны*; второй абзац: *о конце света*. Заявленный мотив всеобщего уныния реализуется семантико-ассоциативной парадигмой: *холодно – ветрено – кашляю – пустынно шумят берёзы – настроение мрачное – думается в основном о конце света.*

Со второго абзаца начинается формирование сквозной текстовой антитезы **настоящее – будущее**, составляющей логико-смысловую основу рассказа: явно не молодой и даже болезненный человек (*кашляю...*; *дитяtko* – так говорят люди «в возрасте») встречает на своём пути маленькую девочку и малыша, у которых впереди вся жизнь; *шумят берёзы, никак не разрождающиеся листом – мама коляску катит с малышом; «Здравствуй, маленькая! Здравствуй, дитяtko моё!»; «Ей пока ещё все люди – братья!».*

Репродуктивный регистр первых двух абзацев сменяется реактивным, и инертное описательное повествование (*Иду. Кашляю...*) одномоментно с введением новых героев сменяется диалогом. Контраст первого ССЦ и второй части текста усиливается за счёт глаголов движения: *чешет на трёхколёсном велосипеде девочка; мама коляску катит; шурует дальше; мчится девочка.* Разностилевые глаголы *чешет* (разг.) – *катит* (нейтр.) – *шурует* (разг.) – *мчится* (нейтр.) поддерживают общетекстовый мотив антонимичности и придают тексту динамику и эмоциональность.

Текстовый нарратив продолжен диалогом. Детская речь передана фонетически точно: – *Дляствуй, дядя!* Девочка не выговаривает звук «р», и в ремарке автора словно нарочито акцентирована аллитерация на «р», чем подчёркивается эмоционально-доброжелательная тональность ситуации: – *Дляствуй, дядя! – сияя чернущими глазами, кричит девочка и шурует дальше.* Произшедшая в ответ на приветствие смена настроения повествователя («Здравствуй, маленькая! Здравствуй, дитяtko моё!» – *хочется крикнуть и мне, да я не успеваю.*) возвращает к заглавию рассказа. Тем самыми *приветным*, жизнеутверждающим словом стало «*Дляствуй*», и финальная фраза выражает мысль о том, что внимание, доброе слово способно подарить радость и вселить надежду: *«Много ль человеку надо? Вот и мне сделалось легче».*

Анализ модально-смысловой структуры стихотворения в прозе И.А. Бунина «Без гнезда» [3, с. 392]

Образ птицы общепризнанно связан со стихией неба, символизирует свободу и силу духа. Однако в заглавии свёрнут мотив одиночества и утраты,

инициированный элементом *без* с семантикой отсутствия чего-либо.

Концепт одиночества актуализируется в тексте образами птицы (*одинокая птица*), пустыни (*безмолвная*) и моря (*бездонная пустота*). Символом продолжения рода у птиц является гнездо как место обитания и вскармливания потомства. Птица без гнезда впадает в смертельную тоску, и полёт в поисках места для гнездования становится для неё роковым: птица начинает свой полёт в поиске места для гнезда (*расправляет свои крылья*) и завершает его в морских водах (*устала – слабеет – ныряет – не свить уже гнезда*). Образы птицы, пустыни, моря становятся проводниками идеи смерти как итога необрётённого счастья: *пустыня мёртвая – нет жизни – негде приютиться – не свить уже гнезда – волна поглотила*.

В смысловой структуре текста обнаруживаются изотопические цепочки, основанные на (а) синонимии: *одинокая – без гнезда; голая – пустыня – мёртвая – пустота; устала – слабеет*; (б) антонимии: *расправляет крылья – сложила крылья; свить где-нибудь гнёздышко – но не свить же гнезда; взвилась бы к небу – пала в море*; (в) лексическом повторе: *полететь – летит – перелетает – полёт*. Лексические элементы парадигм, встроенные в каждую синтаксическую единицу текста (абзацы), обеспечивают взаимодействие смысловых парадигм, единство модально-смысловой структуры текста, непрерывное развитие сюжета. Посредством многократных повторов компонентов текстовой номинации и стимулируемых самим заголовком ассоциативных связей внутри текста последовательно раскрывается смысл заглавия.

Анализ модально-смысловой структуры стихотворения в прозе И.А. Бунина «Песочные часы» [3, с. 402]

Метафора, вынесенная в заглавие, традиционно ассоциируется с категорией времени. Сквозная мысль произведения – жизнь скоротечна, и нужно ценить каждое её мгновение. Автора тревожит мысль о неотвратимости смерти. Жить с осознанием неминуемости трагического конца невыносимо и мучительно: *«когда я лежу в постели и мрак облегает меня со всех сторон –*

мне постоянно чудится этот слабый и непрерывный шелест утекающей жизни». Минорный лейтмотив миниатюры поддерживают лексические повторы, усиливающие эмоциональное напряжение:

- *фигура Смерти – неподвижная фигура;*
- *страшно скоро – скоро и без шума;*
- *мне не жаль – не жаль того, что мог бы сделать.*

Концепт жизни представлен сквозными текстовыми метафорами: **жизнь–вода** (*речное – водопадом – утекающей*) и **жизнь–песок** (*сыплется – песок*). Изотопические цепочки синонимического типа обеспечивают всестороннее раскрытие содержания образных структур. Песчинки, капли воды – мгновения жизни – проскальзывают между пальцев, приближая приход смерти: *быстро – скоро – промчалась – спеша* (категория скорости); *день за днём – однообразно – постоянно – непрерывный* (категория повторяемости).

Анализ модально-смысловой структуры стихотворения И.А. Бунина «Зеркало» [2]

Лексикографическое описание, представленное в толковых словарях, предлагает следующие векторы восприятия понятия «зеркало»: (а) предмет со стеклянной или металлической отполированной поверхностью, предназначенный для отображения того, что находится перед ним; (б) спокойная ровная водная поверхность; (в) то, что является отражением, отображением каких-либо явлений, событий, какого-либо состояния и т.п.

Анализ лексического состава текста позволил выделить следующие тематические области с ключевыми лексическими единицами:

Время суток: *темнеет – мрак – померкло – могильная темнота – могильная темнота.*

Зеркало: *отражалось.*

Источник света/цвета: *день – краснеет – огоньком – самоцвет – погаснет – кольца яркие.*

Источник запаха: *сигара – душистый и тонкий угар.*

Источник звука: *спокойствие – заиграл – клавиши.*

Выделенные тематические области составляют специфический бунинский концепт зеркала, в котором наряду с полем конвенционального значения зеркала как отражающей поверхности (*отражалось*) сформирована область значения поглощающей сферы (*что было, в зеркале померкло, потерялось*): в зеркале в течение дня отражается жизнь, а к вечеру преломлённую в зеркале действительность накрывает *могильная темнота*.

С приходом ночи зеркало утрачивает отражающие способности и становится порталом в иной мир. В этой *могильной темноте* оказывается своё мистическое великолепие (*краснеет огоньком, как дивный самоцвет; душистый и тонкий угар; источник восторга и печали* – о звучании клавиш – визуальный, обонятельный и слуховой регистры соответственно).

Зеркало традиционно символизирует границу между реальным и ирреальным мирами. В концепции И. Бунина зеркало становится проводником во внутренний мир самого человека, когда в этой гладкой поверхности не отражается ничего вокруг и во мраке человек оказывается наедине с самим собой (*нисходят на душу*). Отражение в зеркале инициирует внутренний поиск истины.

Неоднократно звучащие лексические повторы *смерть, в могильной темноте* выполняют функцию семантического рефрена, участвующего в закольцовывании композиции – возвращение к осмыслению заглавия.

Анализ модально-смысловой структуры стихотворения В.В. Набокова «Зеркало» [9]

Анализ лексической структуры произведения позволил выделить следующие тематические области и ключевые слова в них:

Время суток: *утром – туча белелась – по сини мелькала – солнце нырнуло – огненный всплеск.*

Зеркало: *гладкое – будто святыню – в синем глубоком стекле – чисто – отразиться – осколок живой вешнего неба – нырнуло в него – сердце прозрачное – отражало – смотрятся мельком в него.*

Зеркалу придаётся статус «святыни» в связи с его удивительной способностью отражать жизнь во всём её великолепии: *этот осколок живой вешнего неба, <...> солнце нырнуло в него*. В набоковское зеркало стоит смотреть, ибо оно преломляет свет и чистоту мира. Не случайно в этот *осколок вешнего неба* все стремятся заглянуть хотя бы *мельком*.

«Зеркальная» философия В. Набокова, лишённая традиционного мистического начала, на первый взгляд, кажется очевидной и понятной. Но если взглядеться в описание отражения улиц, то увидим, что это зеркало вовсе не зеркало, а сама жизнь.

Чрезвычайно глубокая концепция в процессе интерпретации рождает новые векторы размышления:

- видеть мир таким, какой он есть, и хотеть видеть мир в том или ином свете;
- мир есть отражение своей многогранной сущности;
- наше видение мира есть отражение нашего мироощущения.

В отличие от бунинской, концепция зеркала Набокова лишена мистифицирующего начала. Даже цветопись этих произведений различна: в «Зеркале» Бунина чёрно-красная палитра, в «Зеркале» Набокова – бело-синяя цветовая тональность.

Подводя итоги, следует сказать, что исследование дидактического потенциала текста в речевом развитии учащихся нуждается в новых подходах, которые позволят понять назначение единиц языка в организации речи и оценить их коммуникативные возможности в системном взаимодействии.

Функциональный потенциал формально-языковых средств раскрывается при обращении к тексту. Лингвосмысловой анализ текста формирует умения и навыки интерпретации и оценки содержательного и структурного своеобразия текста; аналитической обработки текстовой информации с последующей фиксацией наблюдений (словарь, тезисы, конспект); определения идейного замысла, художественной ценности текста.

Программой анализа модально-смысловой структуры текста предусмотрен комплексный подход к исследованию речевого произведения: выявление контекстно обусловленной специфики функционирования языковых средств и осмысление их роли в реализации авторских интенций. В рамках интерпретирующей текстовой деятельности происходит изучение механизмов и имплицитных процессов организации текста, формирование умений и навыков текстопорождающей деятельности. Кроме того, аналитическая работа с текстом является способом формирования языковой личности учащегося, индивидуально-авторского подхода к способам и средствам актуализации интенций в связном речевом единстве.

Список литературы:

1. Астафьев В. Затеси. М.: Эксмо, 2008. 720 с.
2. Бунин И. Зеркало [Электронный ресурс] // Русская поэзия [сайт]. 2020. URL: <http://bit.ly/3hrJp5y> (дата обращения: 14.12.2020).
3. Бунин И.А. Стихотворения. Поэмы. Стихотворения в прозе. СПб: Вита-Нова, 2015. 576 с.
4. Ипполитова Н.А. Текст в системе обучения русскому языку в школе: учеб. пособие для студентов пед. вузов. М.: Флинта, Наука, 1998. 176 с.
5. Кузина Т.А. Модальная структура текста (на материале современной публицистики) // СМИ и общество: коллективная монография. Магнитогорск: МаГУ, 2013. С. 75-91.
6. Купирова Е.А., Суворова Е.П. Лингвосмысловой анализ текста как метод организации познавательной деятельности // Русский язык в школе. 2010. № 12. С. 3-9.
7. Леонтьев А.А. Высказывание как предмет лингвистики, психолингвистики и теории коммуникации // Синтаксис текста: Сб. статей. М.: Наука, 1979. С. 18-36.

8. Литневская Е.И., Багрянцева В.А. Методика преподавания русского языка в средней школе: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений.. М.: Академический проект, 2006. 590 с.

9. Набоков В. Зеркало [Электронный ресурс] // Владимир Владимирович Набоков [сайт]. 2020. URL: <https://bit.ly/37XAlgc> (дата обращения: 14.12.2020).

10. Соссюр Ф. де. Труды по языкознанию / Пер. с фр. яз. под ред. А.А. Холодовича. М.: Прогресс, 1977. 695 с.

Сведения об авторе:

Славута Татьяна Александровна – магистр лингвистики, библиотекарь Централизованной детской библиотечной системы (Магнитогорск, Россия).

Data about the author:

Slavuta Tatyana Aleksandrovna – Master of Linguistics, Librarian of Centralized Children’s Library System (Magnitogorsk, Russia).

E-mail: ttonica@rambler.ru.