

УЧЕБНИКИ И УЧЕБНЫЕ ПОСОБИЯ ПО РКИ: ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ

РОЛЬ ТЕМЫ В УЧЕБНИКЕ ПО РАЗВИТИЮ РЕЧИ

И.В. Одинцова

Кафедра русского языка для иностранных учащихся
Филологический факультет
Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова
ул. Лобачевского, 100-2, Москва, Россия, 119607

В статье рассматривается категория «тема» и ее роль в учебнике по развитию речи для изучающих русский язык как иностранный. Затрагиваются проблемы выбора темы, ее когнитивной организации, а также некоторые особенности структуры текстов и их заголовков, обусловленные этапом обучения.

Ключевые слова: тема, «тематический примитив», когнитивная структура, фрейм, текст, заголовок.

В лингвистических и литературоведческих работах, посвященных категории «тема», исследование обычно строится в направлении от текста к определению и характеристике его темы. Тема, по определению О.И. Москальской, подставляет собой «смысловое ядро текста, понимаемое как обобщенный концентрат всего содержания текста» [5. С. 17]. При создании учебника иностранного языка по развитию речи релевантным становится движение в обратном направлении: от темы к тексту. В этом случае актуальной оказывается целая серия проблем: выбор темы; ее когнитивная структура; связь темы с заголовком учебного текста, с его лексическим, лексико-грамматическим и стилистическим оформлением и т.д.

Выбор темы. Если проанализировать учебники не только русского, но и других языков, адресованные учащимся начального этапа, то обращает на себя внимание унифицированность тем этих учебников. Традиционно выделяются темы «семья», «дом», «как я провел свой день», «город», «транспорт» и т.д.

Примечательно, что в каждодневной жизни носители того или иного языка обычно не говорят на эти темы. Наверное, на того, кто начнет рассказывать, что он делает каждое утро (встает, чистит зубы, умывается, причесывается и т.д.), посмотрят с удивлением.

Эти «наивные» темы отражают образ социального мира, который люди формируют сообща, несмотря на наличие национальных и индивидуальных стилей познания, различие картин мира представителей разных национальностей. Они являются привычным достоянием каждого человека и воплощают осадок его прошлой деятельности. Запас знаний, формирующий их, «мы принимаем как само собой разумеющееся (будь то мышление или действие)» [12. С. 294]. Их высокая степень конвенциализированности в культуре учащегося и культуре носителя иностранного языка позволяет видеть предметы и события в максимальной системе типизаций, что отвечает принципу «взаимных перспектив» (А. Шюц). В речи носителя языка подобные темы, находясь в маргинальной области сознания, актуализируются только в условиях затрудненной, проблематизированной ситуации. Напротив, при обучении языку именно эти темы в силу своей универсальности для представителей разных языков и разных культур становятся релевантными. Из подобных тем, как из кубиков, складывается фундамент обучения языку. Эти темы могут быть названы «тематическими примитивами».

На продвинутом этапе в фокусе внимания оказывается проблемная тема. Что определяет динамику в овладении языком? Желание высказаться и возможность это сделать. Эти две движущие силы в учебном процессе должны быть максимально гармонизированы. Однако в зависимости от этапа обучения их соотношение меняется. На начальном этапе желание регламентируется возможностями. На продвинутом — когда уровень возможностей достаточно высок, необходимо провоцировать уровень желаний. Тема, заключающая в себе проблему, способна вызвать взрыв мотивации, стать «мотором деятельности» (А.А. Леонтьев), что активизирует желание учащихся высказаться.

Когнитивная структура темы. При обучении иностранному языку необходимо опираться как на его коммуникативную, так и когнитивную составляющую. С помощью языка мы не только передаем и получаем информацию. На языке и с помощью языка происходит представление знаний. В последнее время самым распространенным способом презентации знаний признается «фрейм». Фреймы, являя собой «концептуальные системы организации знаний» [2. С. 16], «средства организации опыта и инструменты познания» [9. С. 65], структурируют наш опыт.

Фреймы — это одновременно матрица возможных событий и схема их интерпретаций, присутствующая в любом восприятии. «Структура „фрейма“... устойчива и не подвержена влиянию повседневных событий. Она аналогична правилам синтаксиса» [13. С. 11—12]. У. Эко говорит о фрейме как об «энциклопедическом знании» ситуации, структуре ассоциативно связанных между собой компонентов. Фрейм, по его мнению, является потенциальным текстом или концентратом повествования [12. С. 42].

Фрейм представляет иерархическую структуру, где на верхнем уровне иерархии находится фрейм (макрофрейм), содержащий наиболее общую информацию, в учебнике этот фрейм совпадает с названием темы. Информация макрофрейма истинна для фреймов низших уровней — слотов (содержащих абстрактную информацию об объекте) и терминалов (содержащих конкретные данные, приспособ-

собранные к конкретной ситуации). Например, макрофрейм «театр» имеет слоты: билетная касса, сцена, зрительный зал, спектакль и терминалы: как я стоял в очереди в билетную кассу в театр; описание конкретного зала; впечатления, связанные с посещением театра [3. С. 109—110]. Терминальные узлы обычно находятся в режиме «ожидания», они заполняются в процессе приспособления фрейма к конкретной ситуации.

Каждая тема имеет свой, специфический для нее, центр плотности и наполненности. Наиболее релевантные для темы слоты занимают место первого уровня, менее — второго, третьего и т.д. уровней. Слоты создают цепочку, в который последующий слот наследует информацию предыдущего, родительского фрейма (принцип матрешки). Каждый слот имеет свое имя и значение. Имя — всегда уникально во фреймовой структуре. Значением слота может быть практически все, что угодно: тексты на естественном языке или на языке программ, схемы, таблицы, ссылки на другие слоты. В качестве значения слота может выступать набор слотов более низкого уровня. В совокупности фреймы одной предметной области создают фреймовую сеть или онтологию, которая является спецификацией концептуализации предметной области [14].

На начальном этапе количество и характер слотов фиксируются учебником. Например, тема «семья» может быть представлена следующим образом (рис. 1).

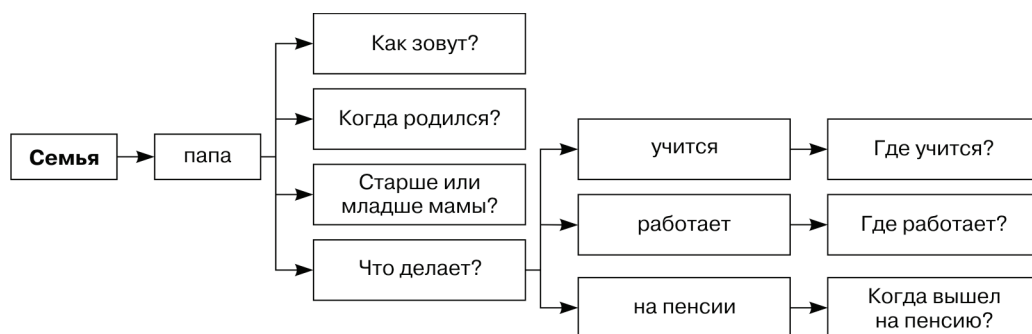


Рис. 1. Слот «семья»

Развитие темы на начальном этапе можно определить как гомофонное (доминирует одна тема) и центробежное (от центра к периферии). Причем задача учебника организовать задания так, чтобы одну и ту же онтологию учащийся построил несколько раз, но в измененных условиях (принцип рефрейминга). Например, для темы «семья» этого можно достичь, предложив рассказать о себе, маме, братьях и сестрах и т.д. (Так построен, например, учебник [8]). В онтологии для начального этапа конкретизация темы не предусматривается или самой когнитивной структурой (структура элементарна и не поддается конкретизации), или замыслом автора учебника.

В онтологии для продвинутого этапа значение каждого слота может быть конкретизировано и иметь сложную иерархическую структуру. Например, макрофрейм «Трудные подростки» можно представить следующим образом (рис. 2).

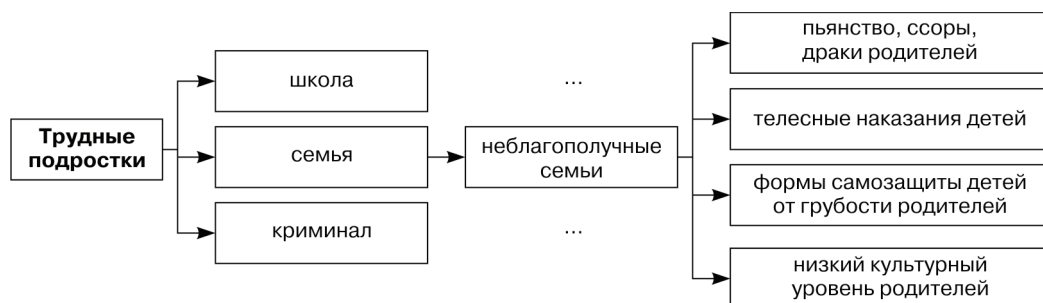


Рис. 2. Макрофрейм «Трудные подростки»

На продвинутом этапе развитие темы следует охарактеризовать как гетерофоническое (эпизодически имеют место отклонения от доминантной темы в диапазоне ее горизонтов) и центростремительное (общение происходит обычно на периферии темы при удержании основной темы в ядерной зоне). Однако если в спонтанной речи носителей языка горизонты темы аморфны и слоты не поддаются исчислению, то в условиях обучения языку все слоты, и периферийные в том числе, должны быть учтены в учебнике. При видимой свободе работы над темой внутри она должна быть структурирована, но структурирована таким образом, чтобы отвлечь учащихся от грамматических значений слов и при помощи языковой среды увлечь их созданием собственного дискурса.

На начальном этапе обсуждение темы касается прежде всего обсуждения содержания самих фреймов, на продвинутом — отношений между ними. Организация фреймов на продвинутом этапе создает интеллектуальную сеть, и учащимся предоставляется возможность поиска множества путей связать слоты разных уровней. Методы поиска пути могут быть слепыми и направленными. Слепыми — когда учащийся самостоятельно методом рассуждений ищет путь от одного слота к другому.

Этот путь поиска оптимального решения опирается на метод проб и ошибок. Направленными — когда составитель учебника подборкой материала, его организацией направляет рассуждения учащихся (таким образом, например, построены учебники [7; 4]) или для расширения и углубления онтологии темы привлекает не только печатные, но и иные, в том числе и мультимедийные средства (см., например, учебный комплекс «От текста к речи. Advanced Russian: from reading to speaking», который состоит из двух книг учебника и интерактивного мультимедийного диска [15; 16]).

Организация фреймов предопределяет структуру текста. На начальном этапе текст развивается линейно: слоты следуют один за другим, создавая линейную последовательность. На продвинутом этапе слоты могут актуализироваться как последовательно, так и прерывисто, образуя «смысловые скважины» (по терминологии А.И. Жинкина) во фреймовой цепочке. «Величина скважности определяется степенью взаимопонимания партнеров коммуникации» [7. С. 110].

Для любой предметной области нет единственно верной онтологии, и процесс ее создания — всегда процесс творческий. Однако если в обучении иностранному языку на начальном этапе уже сложился определенный каркас представления «тематических примитивов», то для продвинутого этапа жестких рекомендаций нет.

Успех составителя учебника на продвинутом этапе зависит не только и не столько от таланта автора, сколько от его профессионального опыта, умения организовать, спроектировать эффективную фреймовую онтологию.

Референциальная цепочка темы. Тематическая информация распределяется по всему тексту и эксплицируется благодаря языковым единицам разных уровней. Регулярно тема актуализируется на основе лексических единиц. «Тематическое ядро текста, по словам Б.И. Шендельс, формируется с помощью лексических средств полнозначных (автосемантических) лексем, из которых слагается смысловой каркас текста и которые могут служить ключевыми словами текста» [1. С. 10]. Ключевые слова, по сути, являются именами слотов первого уровня — вершинными слотами фреймовой сети текста. Вершинные слоты создаются благодаря лексической плотности. Лексическая плотность может быть количественно измерена на основе «референциального расстояния» (Т. Гивон) — расстояния между упоминаниями одного и того же референта в тексте.

На начальном этапе доминирующая тема, постоянно находясь в фокусе внимания, актуализируется в референциальной цепочке с помощью дейксисов, анафор, лексических повторов, видовых и родовых слов, синонимов и т.д. Кореференция (Н.Д. Арутюнова, В.Г. Гак, М.И. Гореликова, Т.М. Николаева и др.) на этом этапе создает высокую степень предсказуемости референта и делает топик доступным. На продвинутом этапе в создании референциальной цепочки, кроме упомянутых средств, используются такие сложные средства, как метафора (Л.В. Калашникова), ситуативные связи (М. Halliday, S. Hasan), «связи по фрейму» (М.Г. Селезнев), консеквенты (С.А. Крылов) и т.д.

Тема и заголовок. Важную роль в постановке темы играет заголовок учебного текста. Заголовок, первым организуя наше внимание, является рамочным знаком, предопределяющим развитие темы. На начальном этапе заголовок всегда однозначен: «Семья», «Дом», «Город», на продвинутом — многозначен: «Семейная новинка: встречи в уик-энд», «Вот те, бабушка, и новый дом». На продвинутом этапе заголовок, с которого начинается знакомство с темой, требует неоднократно возвращения к себе, при этом его значение может претерпевать большие изменения под влиянием всего текста. Только на продвинутом этапе заголовок может быть рассмотрен как «компрессированное, нераскрытое содержание текста, которое можно метафорически изобразить в виде закрученной пружины, раскрывающей свои возможности в процессе развертывания» [1. С. 133].

Выделяется несколько функций заголовка. Основная — номинативная или информативная. Именно это функция реализуется в текстах, адресованных начальному этапу. Прогнозирующую, метафорическую, метонимическую, символическую, оценочную функции заголовки могут выполнять только в текстах продвинутого этапа.

Заголовок темы может быть проспективным и ретроспективным. Проспективным — сверху-вниз, когда тема актуализируется в названии и затем последовательно раскрывается в слотах. Ретроспективным — снизу-вверх, когда учащемуся в качестве названия предлагается название слота макрофрейма, и ему необходимо самостоятельно в результате умозаключений актуализировать макрофрейм.

Ретроспективный заголовок способен переосмыслиться под влиянием прочитанного текста. В этом случае поиск управляется информацией, заданной в слоте, и осуществляется на основе фоновых знаний учащегося, его способности не просто делать умозаключения, но и обладать навыком построения собственного текста на иностранном языке. Естественно, проспективные заголовки преобладают на начальном этапе, а ретроспективные — на продвинутом.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. — М.: Наука, 1981.
- [2] Дейк Т.А. Ван. Контекст и познание. Фреймы знаний и понимание речевых актов // Т.А. Ван Дейк. Язык. Познание. Коммуникация. — М.: Прогресс, 1989.
- [3] Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. — Волгоград: Перемена, 2002.
- [4] Короткова О.Н., Одинцова И.В. Загадай желание: пособие по развитию речи для изучающих русский язык как иностранный. 2-е изд., испр. — СПб.: Златоуст, 2010.
- [5] Москальская О.И. Грамматика текста. — М.: Высшая школа, 1981.
- [6] Новиков А.И. Семантика текста и ее формализация. — М.: Наука, 1983.
- [7] Одинцова И.В. Он и она: Пособие по развитию навыков чтения и устной речи. — М.: Флинта: Наука, 2001.
- [8] Одинцова И.В. Что вы сказали? Книга по развитию навыков аудирования и устной речи для изучающих русский язык. 3-е изд. — СПб.: Златоуст, 2007.
- [9] Филлмор Ч. Фреймы и семантика понимания // Новое в зарубежной лингвистике. — Вып. XXIII. — М.: Прогресс, 1988.
- [10] Шендельс Е.И. Внутренняя организация текста // Иностран. яз. в шк. — 1987. — № 4.
- [11] Щюц А. Размышления о проблеме релевантности // Щюц А. Избранное: Мир, светящийся смыслом. — М.: Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 2004.
- [12] Эко У. Роль читателя. Исследования по семиотике текста. — СПб.: Симпозиум, 2005.
- [13] Goffman E. Interaction Ritual: Essays on Face-to-Face Behavior. — New York: Anchor, 1967.
- [14] Gruber T.R. A translation approach to portable ontologies // Knowledge Acquisition. — 1993. — V. 5(2). — P. 99—220.
- [15] Lubensky S., Odintsova I. Advanced Russian: from reading to speaking. От текста к речи. Book 1. Texts. Assignments. Dictionary. — Slavica Publishers. Indiana University. — USA, 2010.
- [16] Lubensky S., Odintsova I. Advanced Russian: from reading to speaking. От текста к речи. Book 2. Grammar. Exercises. Answer Keys to Book 1. Answer Keys to Grammar. — Slavica Publishers. Indiana University. — USA, 2010.

THEME ROLE IN THE TEXTBOOK ON SPEECH DEVELOPMENT

I.V. Odintsova

Department of Russian for Foreign Students
Faculty of Philology

M.V. Lomonosov Moscow State University
Leninskie gory, 1 educational case, Moscow, Russia, 119991

This paper considers the notion of topic and its role in a textbook aimed at enhancing speech skills of learners of Russian as a second language. Additionally, it examines how to select a topic, its cognitive organization, and structural specifics of the texts and their headings as related to the students' educational level.

Key words: topic, “topical primitive”, cognitive structure, frame, text, heading.