

---

## ГЛАВНЫЙ КРИТЕРИЙ ОВЛАДЕНИЯ ТЕХНОЛОГИЕЙ ТЕКСТОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Т.В. Карих

Муниципальное образовательное учреждение  
средняя общеобразовательная школа № 80  
ул. Пушкина, 64, Иркутск, Россия, 664039

Статья рассматривает главные критерии овладения технологией текстовой деятельности. Автор отдает предпочтение лингво(семио)социопсихологии в качестве методологии исследования и предлагает культурно обусловленный сценарий на основе фрейма текстовой деятельности.

**Ключевые слова:** коммуникативно-познавательная модель овладения технологией текстовой деятельности, культурно обусловленный сценарий, сценарная матрица, деятельностный фрейм.

В настоящей статье представлены некоторые результаты проведенного нами исследования, в котором осмыслены проблемы обучения иноязычной текстовой деятельности в том ее аспекте, который связан с опосредованным (через целый текст) общением при подготовке будущих учителей иностранного (и родного — русского) языка как специалистов, профессионально призванных обучать взаимопониманию между носителями разных языков, разных социокультурных «кодов».

На основе такого осмысления создана коммуникативно-познавательная модель овладения технологией текстовой деятельности [1—3].

В качестве методологии своего исследования мы принимаем лингво(семио)социопсихологию = теорию текстовой деятельности [4], которая может способствовать развитию интенционально-коммуникативной концепции современного лингвистического образования.

Текстовая деятельность является содержательным механизмом знакового общения и включает в себя действия порождения и интерпретации текстов. Предмет текстовой деятельности — коммуникативная интенция общающихся, т.е. не смысловая информация вообще, а смысловая информация, цементируемая замыслом, коммуникативно-познавательным намерением.

Информативность — одно из главных понятий текстовой деятельности. Она характеризует не общую «информационную насыщенность», а лишь ту смысловую информацию, которая скорее всего может стать достоянием реципиента.

Различают *первичную информативность*, характеризующую потенциальную способность конкретного текста донести замысел, основное коммуникативное намерение его автора до потребителя, и *вторичную информативность*, характеризующую потенциальную способность конкретного текста служить источником тех сведений, которые ищет в нем читатель (слушатель), нередко не задумывающийся над целями порождения автором именно данного текста.

В теории речевой деятельности (по исходному условию) мысль дискретна, слита с речью, познавательный процесс равен речемыслительному, акты общения равны речевым актам, а текст (он же речь) — продукт речевой деятельности — состоит из «атомарных» речемыслительных элементов.

Семиосоциопсихология обращает большее внимание на внутреннюю интенциональность и целостность текстуальной организации знакового общения. Текст — не только речезыковая, но и коммуникативно-познавательная единица, опредмеченное ментальное образование, которое цементировано коммуникативным замыслом, являющимся его смысловым ядром.

Текстовая деятельность есть практически непрерывающийся социально-психологический процесс, который запечатлевает в себе действия порождения и интерпретации текстов. Этот процесс является универсальным. Здесь действуют общечеловеческие законы.

Являясь единицей знакового общения (социокультурной коммуникации), текст, особым образом организованная содержательно-смысловая целостность, определяется как система коммуникативно-познавательных элементов, которые функционально (для целей общения) объединены в иерархию коммуникативно-познавательных программ общей концепцией или интенцией (коммуникативным намерением) партнеров по общению.

Различают четыре основных слоя в коммуникативном процессе: язык как «схему», задающую нормы правильной речи; речь как линейно развертывающуюся «манифестацию» (Ф. де Соссюр) (или актуализацию) этой «схемы»; дискурс как ситуационно обусловленную последовательность речевых актов, «извилистый» поток речи, который меняет свое русло в зависимости от субъективных и объективных факторов, а потому непредсказуемый в содержательно-смысловом отношении; текст в качестве коммуникативной (а не языковой единицы), нелинейный, иерархичный и закрытый в силу своей жесткой организованности вокруг авторской интенции, которая делает предсказуемым его содержательно-смысловое развитие.

В лингвистике и психолингвистике традиционно понятия «речь» и «текст» отождествляются.

В семиосоциопсихологической теории коммуникации текст рассматривается в двух системах координат: лингвистической (фонема — морфема — лексема, или слово — словосочетание — предложение — сверхфразовое единство — текст как речь/дискурс) и коммуникационной (слово = элементарный знак — высказывание — содержательно-смысловой блок — текст как сложный знак наиболее высокого порядка, или иерархия коммуникативно-познавательных программ).

В последнем случае основное внимание фокусируется не только на том, «О чем?», «Что?» и «Как?» говорится в тексте, а главным образом на том, «Почему?» и «Ради чего?» этот текст порождается, в чем состоит коммуникативная интенция его автора, каким образом он объективирует эту свою интенцию, насколько адекватно эта интенция интерпретируется партнерами по коммуникации. Этот подход дает возможность диагностики состояния и регулирования качества взаимодействия людей друг с другом.

В процессе научных исследований коммуникации такой подход помогает выявить разные способы речезыкового воплощения интенционально-коммуникативной «субстанции», которая лежит за той или иной «фактурой» текста [5—7].

Теория социальной коммуникации как текстовой деятельности, или семиосоциопсихологии, исходит из того, что в основе коммуникации — проблемные жизненные ситуации как «динамические антропокультурные образования, интегрирующие так называемые объективные свойства среды с их индивидуальной интерпретацией личностью, «стечения» значимых для человека событий и обстоятельств его жизни, преломленные в его собственном сознании и требующие от него определенных действий. В поисках выхода из таких ситуаций люди используют все доступные им средства, в том числе и коммуникативные. Вот почему порождение текста в коммуникации, как правило, не самоцель, а результат стремления решить проблему» [7. С. 146].

Словесные знаки не только ментальны. По своей природе и функции они коммуникативны.

«Играя» знаками, преследуя намеченную цель общения, человек порождает тексты как целостные содержательно-смысловые образования, как культурные объекты и как единицы общения. В них находят свое воплощение коммуникативно-познавательные намерения автора и программа по их осмыслению.

Таким образом, текст есть иерархическая коммуникативная единица, равнодействующая трех сил (факторов): 1) жизненной проблемной ситуации субъекта (проблемного синдрома); 2) его намерений; 3) избранной им «технологии», т.е. набора приемов воплощения своего коммуникативно-познавательного замысла (использование номинаций и способов их введения в информативную систему связей) [7. С. 146—147].

Текстовая деятельность несводима к речевому поведению, к использованию языковых средств в линейно организованном потоке речи. Текст как коммуникативно-познавательная единица, текстовая деятельность как механизм социокультурной коммуникации содержат в себе идею *диалога, смыслового контакта, партнерства* субъектов коммуникации, а значит, их стремление, нравственную установку к идентификации (самоотождествлению) с проблемной жизненной ситуацией других субъектов.

Таковы основные методологические положения нашего междисциплинарного исследования, предметом которого является технология интеллектуальной деятельности обучаемого в процессе восприятия и порождения текстов как коммуникативно-познавательных единиц.

Лингво(семио)социопсихологическая парадигма открывает возможность разработки концептуальных моделей процессов знакового общения, которые протекают в рамках системы «текст—интерпретатор», а также общих моделей социально-психологических и социокультурных процессов, связанных с коммуникативно-познавательной деятельностью людей. Иными словами, эти процессы совпадают с процессами производства и развития культуры и содержательно реализуются именно в текстовой (а не речевой) деятельности. Поэтому лингво(семио)социопсихологическая теория коммуникации как текстовой деятельности может стать органичным разделом современной лингводидактики.

Введение семиосоциопсихологических категорий в теорию и практику преподавания иностранного языка позволит изучить проблемы овладения ИЯ в парадигме, отличной от традиционной.

Считаем целесообразным ввести в компонентный состав коммуникативной компетенции как конечной цели обучения *лингво(семио)социопсихологическую компетенцию, которая направлена на формирование способности и стремления учащегося к адекватному истолкованию коммуникативных намерений партнеров по общению, распознавание ситуаций коммуникативного взаимодействия, диалога как смыслового контакта при использовании адекватных коммуникативных стратегий, на овладение технологией текстовой деятельности.*

По этой причине названная компетенция включает в себя такие коммуникативно-познавательные умения, как:

— умение отрефлексировать ситуацию, социокультурный контекст, в котором порожден именно данный, а не какой-то иной текст; при этом исходим из того, что понимать надо не текст, а действительность, стоящую за текстом;

— умение определить и сформулировать содержательную цель *сообщения*, его основную идею, его коммуникативную интенцию;

— умение раскрыть предикативную структуру текста, иерархию содержащихся в нем коммуникативно-познавательных программ;

— умение составить адекватное представление о логике развертывания текста (сообщения);

— умение выделить субъективно-ценную информацию, имеющую определенный личностный смысл;

— умение привести выделенную информацию к виду, в котором она может быть использована в будущей деятельности с воспринятым материалом: деятельности учебной (на уроке и за его пределами), игровой, трудовой, общественной, творческой, эстетической, научно-исследовательской, деятельности сознания и др.

Речь идет о добывании нового духовного или экзистенциального, бытийного опыта опыта, его накоплении и трансляции, о взаимодействии людей.

Обращаем внимание на следующие моменты:

1) читатель из пассивного заложника определенной композиционно организованной структуры = текста преобразуется в активного соавтора, сотворца своей жизни;

2) автор текста и его реципиент проецируются в единое пространство общего опыта. Читатель как бы «узнает себя в тексте»;

3) если основным содержанием сознания является не сенсорный образ, а интенциональная мысль, то обязательным показателем сформированности лингво(семио)социопсихологической компетенции должно быть вербальное или невербальное (например, графическое) выражение интенционального содержания авторского текста читателем и осознание «своей» интенции, реальной или воображаемой, с ее выходом на коммуникативную задачу, сформулированную глаголом, которую ему предстоит решить: доказать, убедить, опровергнуть, посоветовать, утешить и т.д.

При определении сформированности названной компетенции мы будем исходить из того, что попытка коммуникации эффективна, если намерение (интенция) коммуникативного акта реализовано.

Это происходит в том случае, если коммуникатор смог передать свою интенцию другим, а также может правильно интерпретировать интенции (намерения) других людей, релевантные той или иной ситуации общения. Это значит, что *глав-*

*ный критерий* сформированности лингво(семио)социопсихологической компетенции = овладения технологией текстовой деятельности может быть определен как *прагматическая адекватность*.

При этом мы исходим из самого общего определения прагматики как учения об отношении знаков к их истолкователям (интерпретаторам), о поведении знаков в их реальных процессах коммуникации.

Знаками в нашем случае являются *тексты*, поэтому речь идет об их употреблении.

В лингво(семио)социопсихологическую прагматику включается целый комплекс вопросов, связанных с субъектом и адресатом сообщения (текста), их взаимодействием в коммуникации, ситуацией общения, которой эти тексты/сообщения должны быть адекватны.

Нас интересует не только и не столько текст сам по себе, сколько коммуникативная система «текст—интерпретатор».

Мы создаем, интерпретируем тексты, преобразуем их, привнося в них при этом бесчисленное множество своих прагматических связей. Статическая прагматика коммуникатора и динамическая прагматика реципиента, т.е. текст — оригинал и его субъективный образ, где характеристики текста связаны с бесконечным множеством его интерпретаций, должны быть *адекватными*, т.е. соответствовать друг другу.

Мы ведем речь о *взаимодействии двух смысловых позиций* — авторской и читательской — при решении смысловых задач. Автора текста и его реципиента рассматриваем в качестве коммуникантов, партнеров общения.

Основой лингво(семио)социологической прагматики является учет человеческой деятельности (материально-практической и коммуникативно-познавательной). Объединяющим началом здесь является отношение текстов к человеку в процессе его деятельности, которая опосредуется языком, т.е. «вплетение» текстов в человеческую деятельность.

При этом еще раз обращаем внимание на то, что доминантой текстовой деятельности (интенциональной по исходному условию) является коммуникативная интенция общающихся, равнодействующая мотива и цели — искомого результата деятельности, общения и взаимодействия людей с окружающим их миром.

*Регистрирующей структурой*, фиксирующей наличие лингвосопсихологической компетенции, считаем *Культурно Обусловленный Сценарий (КОС)* [8] как способ структурирования процесса обучения иноязычному общению посредством текстовой деятельности.

КОС — коммуникативно-познавательная ситуация общения, ядром которой является текст, своеобразная «экзистенциальная данность» учебного процесса, форма социального контакта и взаимодействия людей.

Мы создали графему текстовой деятельности — сценарную матрицу, деятельностный фрейм.

Сценарный аппарат в своей базовой структуре содержит следующие элементы:

— *текст* как единицу общения и деятельности, иерархию коммуникативно-познавательных программ;

— *актуальную реальность* индивида — мир, в котором он живет и действует;  
— *виртуальную реальность* как пространственно-временную заданность действия;

— *коммуникативную сеть* между названными реальностями = очаг «культурной субъективации», «экзистенциальную территорию» реципиента с текстом (коммуникативная сеть виртуальна, она отсутствует в реальности); между ними же —

— *голем сознания* — «связующее звено» между актуальной и виртуальной реальностями, сенсорную мембрану, экран сознания реципиента (получателя текстually организованной смысловой информации);

— *культурную субстанцию* как правила выживания в социальной сфере, результат взаимодействия людей;

— *авторский (художественный) конструкт* строится автором на языке персонажных образов, их суждений о мире, есть результат осмысления мира автором (конструкт — система критериев и признаков, которыми пользуются разные люди при описании одних и тех же объектов);

— *личный смысловой конструкт реципиента* — суждения читателя, возникающие в ходе и результате чтения текста;

— *управляющие механизмы* развертывания сценария: уровень первичной информативности — инструкции к моделированию учебного текста, к выявлению мотивационно-целевой структуры текста (анализ макроструктуры текста), к выявлению логико-фактологической цепочки текста (анализ микроструктуры текста); уровень вторичной информативности — инструкции к моделированию установочного текста, создающего коммуникативно-познавательную ситуацию общения, к выделению авторского художественного конструкта и составлению личного смыслового конструкта реципиента на основе прочитанного текста, предписания для выявления голема сознания и культурной субстанции.

Если жизнь — бесконечная встреча с трудностями и опасностями, вереница (или последовательность) проблемных жизненных, житейских ситуаций, то наш КОС со своей основой и одновременно со своим центром — текстом — есть ничто иное, как пример, образец выхода из подобных проблемных ситуаций, с которыми наш обучаемый может встретиться на своем жизненном пути. Наш КОС, создавая у обучаемых *лингвокогнитивные пресуппозиции* (общность знаний коммуникантов), подсказывает, как сохранить психическое равновесие в условиях проблемного синдрома.

В качестве «вознаграждений» обучаемому — автору КОСа — можно назвать:

1) первичные внутренние «вознаграждения» — я «вычитал» из текста, уяснил для себя Авторский Художественный Конструкт как результат осмысления мира автором текста;

2) первичные внешние «вознаграждения» — одобрения обучаемых — учащихся, студентов и обучающихся — учителей, преподавателей;

3) вторичные внутренние «вознаграждения» — я уловил негласные нормы культуры того или иного сообщества, представил эти нормы в терминах общих для всех людей понятий;

4) экзистенциальные «вознаграждения» — я сформулировал для себя на основе прочитанного текста свой Личностный Конструкт, одно из тех негласных правил, которые помогут мне быть личностью среди других личностей.

Учебные сценарии в основном интуитивно выводятся из жизненных сценариев. И базируются, как это не странно, на ограниченном количестве тем. Сценарии можно найти в народной сказке, греческой драме, мифологии. Можно выделить и записать «более домашние, узнаваемые нами модели человеческой жизни. Первая и самая архаичная версия сценария, или игры, — это первичный «протокол» — так принято себя вести, так запрограммировано. Сценарий воплощает в себе образец, которому надо следовать. В обществе есть «набор этических стандартов, предписывающих, когда надо сердиться, когда чувствовать себя виноватым, ощущать свою правоту или торжествовать» [8. С. 177, 245].

Текстовая деятельность связана с уровнем творческой деятельности, поэтому нас интересует «сюжет — модель» событий, дающая возможность переключения со стандартов, штампов на свое оригинальное видение проблемы.

Вышеизложенное позволяет отметить, что результат овладения технологией текстовой деятельности носит, как правило, отсроченный и пространственно-временной характер. В модели своего подвижного и многомерного социально-практического и социокультурного существования (пространства—времени), представленного в текстовой деятельности, обучаемый «соприкасается» с образцами выхода из проблемных состояний, способами решения жизненно важных проблем, возникающих в значимых жизненных ситуациях. Совокупность этих образцов и способов жизнедеятельности, событий, обстоятельств оказывает опосредованное влияние на мировоззрение и поведение обучаемого в тот или иной период его жизни.

## ЛИТЕРАТУРА

- [1] Карих Т.В. Коммуникативно-познавательная модель овладения технологией текстовой деятельности. — М.: Тезаурус, 2005.
- [2] Карих Т.В. Текстовая деятельность как объект обучения и овладения: к постановке проблемы // Вестник тамбовского университета. Серия «Гуманитарные науки». — Тамбов, 2010. — Вып. 3(83). — С. 131—139.
- [3] Карих Т.В. Текстовая деятельность vs речевая деятельность // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. Серия «Педагогические науки». — Волгоград, 2010. — № 7 (51). — С. 89—92.
- [4] Дридзе Т.М. Текстовая деятельность в структуре социальной коммуникации. Проблемы семиосоциопсихологии. — М.: Наука, 1984.
- [5] Дридзе Т.М. Коммуниктивные основания лингводидактического процесса // Вторая международная конференция ЮНЕСКО Евролингвауни. — М.: МГЛУ, 1996. — С. 77—84.
- [6] Дридзе Т.М. Перевод как текстовая деятельность: основания и предметная область семиосоциопсихологической теории коммуникации // Язык. Поэтика. Перевод. Сб. научн. тр. — Вып. 426. — М.: МГЛУ, 1996. — С. 145—152.
- [7] Дридзе Т.М. Социальная коммуникация как текстовая деятельность в семиосоциопсихологии // Общественные науки и современность. — 1996. — № 3. — С. 148—152.
- [8] Берн Э. Игры, в которые играют люди. Психология человеческих взаимоотношений. Люди, которые играют в игры. Психология человеческой судьбы. — М.: Прогресс, 1988.
- [9] Вежбицкая А. Язык. Культура. Познание: Пер. с англ. — М.: Русские словари, 1997.

## **CRITERIA OF TEXTUAL ACTIVITY TECHNOLOGY ACQUIREMENT**

**T.V. Karih**

Secondary city school № 80  
*Pushkin str., 64, Irkutsk, Russia, 664039*

The article deals with the main criteria of textual activity technology acquirement.

The author gives due regard to lingua (semi)sociopsychology as methodology of investigation and suggests a culturally conditioned scenario on the basis of textual activity frame.

**Key words:** communicative-cognitive model of textual activity know-how, culturally conditioned scenario, scenario matrix, activity frame.