

УДК 414.0-3:415.0-3

Г. А. Михайловская

## ТЕКСТ: СОДЕРЖАНИЕ ОБУЧЕНИЯ

Коммуникативно ориентированное обучение русскому языку выдвинуло на первый план такую дидактическую единицу, как текст, в которой наиболее полно реализуются основные функции языка.

Эффективному использованию в преподавании названной единицы обучения способствуют данные лингвистической теории текста и коммуникации.

Усилиями ученых-лингвистов описаны разграничения предложения и высказывания, текста и его единиц (Э. Бенвенист, А. М. Пешковский, З. Харрис), охарактеризованы различия подходов к изучению текста: *онтологический* (отражает характер существования текста, его статус), *гносеологический* (выявляет характер отражения объективной действительности в тексте), *собственно-лингвистический* (изучает характер языкового оформления текста), *психологический* (обращен к характеру восприятия текста) и *прагматический* (анализирует характер отношения автора текста к действительности, к содержательному материалу (М. М. Бахтин, Г. И. Богин, Г. О. Винокур, И. Р. Гальперин, В. В. Одинцов, И. П. Севбо, Г. Я. Солганик, З. Я. Тураева, И. А. Фигуровский, Н. М. Шанский и др.).

Исследователи выявили и охарактеризовали стержневые категории текста (целостность, информативность, связность, последовательность, референциальность, членимость, завершенность), прагматические установки и средства объединения предложений и частей в высказываниях разной функционально-жанровой ориентации.

Кроме того, лингвистическая наука выделила текстему и обосновала существование синтагматических и парадигматических отношений текстового уровня.

Напомним, под текстемой ученые понимают модель, схему определенного класса текстов, включающую иерархически организованные прототипические признаки данного класса: семантические, структурные, интенциональные, ситуативные, интерпретативные, социокультурные и прочие [1, с. 30].

Перед лингвистикой встала проблема, с одной стороны, отбора теоретических сведений о тексте с учетом последних достижений лингвистики текста и коммуникации, и с другой — методики работы над текстом на основе речеведческих понятий.

Современная методика преподавания русского языка располагает рядом исследований, в которых названные проблемы успешно решаются. Речь идет прежде всего о работах Т. А. Ладыженской, Л. И. Величко, Н. А. Пленкина, Т. И. Чижовой, Н. А. Ипполитовой, А. Ю. Купаловой, В. И. Капинос, Л. Н. Вьюшковой, Т. М. Пахновой и др.

Ученые-методисты утверждают, что повышение эффективности формирования и дальнейшего развития речевых умений, обеспечивающих создание собственных высказываний разных типов, стилей и жанров, непосредственно связано с обучением текстовосприятию и текстообразованию.

Заметим, что первоначальное представление о тексте как единице речи учащиеся получают в начальной школе (речь идет о школах с русским языком обучения). Затем данное понятие расширяется в 5 классе за счет знакомства учащихся с основными признаками текста (тематическое единство, целостность, связность, последовательность, членимость), типами и стилями речи. В 6-7 классах знания о типах и стилях речи повторяются и углубляются.

Как видим, сведения о теории текста сконцентрированы преимущественно в школьном курсе 5 класса. В силу этого вполне логично возникает вопрос: способны ли знания о тексте, приобретенные в 5 классе, стать надежным ориентиром при создании учащимися собственных текстов, способны ли они обеспечить динамику развития коммуникативно-речевых умений как в основной, так и старшей школе.

Наблюдения показывают, что такой подход к отбору и расположению речеведческих сведений лишает учителя надежной опоры в работе, направленной на развитие речи учащихся. Практика подтверждает, что беглое ознакомление в 5 классе с признаками текста негативно сказывается на уровне умений и навыков школьников.

Известно, что осмысление той или иной категории текста предполагает выполнение специальных заданий, обеспечивающих раскрытие своеобразия каждого признака текста.

Так, например, работу над таким признаком текста, как **связность** следует начинать с разграничения *внутренней* (смысловой) и *внешней* (структурной) *связности*. Важно обратить внимание учащихся на то, что *внутренняя связность* основывается на коммуникативном и смысловом единстве текста. Она создается намерением автора в каждом последующем предложении сообщать, опираясь на смысл предыдущего предложения, новую информацию об известном. Кроме того, следует обратить внимание на то, что подобное намерение может осуществляться по-разному: *связь через новое* (новое предыдущего предложения становится известным в последующем), *связь через известное* (в нескольких предложениях об одном и том же известном сообщается новая информация), *связь через известное в 1-м предложении* (все последующие предложения раскрывают детали того общего, что названо первым предложением).

В работе над *связностью текста* важно учитывать, что универсальным средством связи предложений в произносимом тексте является интонация, для которой характерны равномерное повышение и понижение тона, паузы различной длительности, изменение тембра голоса.

Особого внимания, на наш взгляд, заслуживают виды заданий, обеспечивающие распознавание и последующее использование в собственной речи формальных средств связи предложений в тексте:

— повтор слов;

- синонимические замены, в том числе контекстуальные;
- антонимы;
- местоимения и наречия;
- порядок слов;
- единство видо-временных форм глаголов-сказуемых отдельных предложений;
- сочинительные и подчинительные союзы (служат для связи самостоятельных предложений и при этом приобретают присоединительные значения);
- параллелизм синтаксических конструкций.

Анализ опыта работы учителей свидетельствует о том, что крайне необходимы сведения о способах связи предложений: *параллельной, цепной, смешанной*. В этом плане важно обратить внимание на то, что предложения, объединенные *параллельной связью*, участвуют в перечислении элементов общей картины, в сопоставлении или противопоставлении отдельных фактов, событий. Таким предложениям свойственен синтаксический параллелизм. При *цепной связи* элементы содержания предшествующего предложения повторяются в последующих. В этих предложениях обычно употребляются анафорические местоимения и местоименные наречия и др.

Таким образом, осмысление учащимися такого признака текста, как **связность** осуществляется в процессе распознавания механизмов внутренней и внешней связи между предложениями в целях формирования речевых умений, направленных на использование формальных средств связи предложений в собственном высказывании.

Очевидно, что такой подход существенно меняет методику усвоения признаков текста. Практика показывает, что одним из эффективных путей ознакомления учащихся с основными категориями текста является рассредоточение теоретических сведений о тексте по годам обучения. Предлагаемый путь изучения речеведческого материала, благодаря целенаправленному осмыслению основных категорий текста, создает необходимую базу для формирования и развития практических умений и навыков.

#### Литература

1. Селиванова Е. А. Основы лингвистической теории текста и коммуникации: Монографическое учебное пособие. — К. — ЦУЛ: "Фитосоциоцентр", 2002.

*Статья поступила в редакцию 10 июня 2005 г.*