**Текст как культурно-языковое пространство и единица обучения иностранному языку и культуре**

Мазунова Л.К.

…Язык входит в жизнь через конкретные высказывания (реализующие его),через конкретное высказывание и жизнь входит в язык.

М. Бахтин

Эпоха развития демократической России, открывшейся всему миру, предполагает активные взаимодействия с этим миром. Без понимания культуры и владения языками достичь взаимопонимания невозможно. Пароль века - диалог культур посредством языков-трансляторов культуры. Как изменить практику преподавания иностранных языков так, чтобы диалог имел место и был продуктивным? О концептуальных положениях на эту тему пойдет речь в данной статье. Владение иностранным языком (ИЯ) и, разумеется, культурой (ИК) гражданами для страны, претендующей на ведущую роль в мире, является стратегической задачей. Это уже осознается обществом. Однако существующая практика обучения ИЯ не может считаться пока удовлетворительной: слишком долог путь овладения ИЯ, (о владении культурой страны изучаемого языка речь пока не идет); ничтожно мал процент граждан, владеющих ИЯ и иноязычной культурой (ИЯК); недопустимо низок достигаемый уровень владения ими. Между тем, в настоящее время имеются серьезные предпосылки для позитивных изменений в сфере языкового образования. Об этих предпосылках и путях их реализации и пойдет речь в данной статье. Культуросообразная и личностная ориентация современного гуманитарного образования определила и общий подход к обучению ИЯК. Таким подходом стал социокультурный, личностно-ориентированный подход. Новое направление мысли начинается с нового осмысления объекта овладения. Тот же объект освоения - ИЯ, - понимаемый при аспектно-комплексном и коммуникативном подходах как система формально-языковых средств, служащая для целей коммуникации, преобразовывается и расширяется. Им становится все тот же ИЯ, понимаемый, однако, как хранилище, транслятор, часть, факт, среда, форма и условие культуры [6]. Возникает закономерный вопрос - чему же следует обучать теперь - иностранному языку как новой и специфической системе фонетико-интонационных и лексико-грамматических средств или иноязычной культуре? Очевидно, тому и другому. И в этом нет противоречия. Потому что рассмотрение языка, системы формально-языковых средств, в качестве единственной, автономной цели языкового образования - нонсенс: языковой конструкт без внутреннего наполнения, содержания, сам по себе лишен какого-либо смысла вообще. С введением в терминологический аппарат методики понятия "культура" ИЯ как учебная дисциплина обретает, наконец-то, предметное содержание. Из отмеченной выше взаимозависимости языка и культуры следует, что это органично связанные, интегрированные явления, существование одного в отрыве от другого мыслимо лишь теоретически, de facto же, как показывает длительная малоэффективная практика автономного обучения лишь системным нормам языка, не целесообразно. Новая стратегия обучения ИЯ - это стратегия одновременного изучения языка и культуры, транслируемой посредством данного языка в условиях диалогового взаимодействия, взаимопонимания контактирующих культур и их трансляторов-языков, родного и иностранного. Чтобы познать и освоить формально-языковые закономерности ИЯ, достаточно использовать в качестве основной единицы обучения предложение. И действительно, предложение (в методической терминологии - типовое предложение, речевая модель, речевой образец) служило длительное время основной дидактической единицей обучения ИЯ. Однако, при социокультурной ориентации современного иноязычного образования предложение перестает быть универсальной дидактической единицей как неадекватный инструмент в изменившихся условиях обучения ИЯ. Новый подход требует и новой единицы обучения. Под единицей обучения ИЯ мы понимаем минимальную структурно-функциональную единицу объекта усвоения, сохраняющую основные свойства и функции последнего. Общий подход к выбору единицы обучения ИЯ исторически определялся взглядом лингвистов и психологов на язык и способ овладения им, а также, следующим отсюда, способом дидактически целесообразного членения языка - объекта усвоения. В спорах по этому вопросу ИЯ как объект усвоения рассматривался как система трех формальных аспектов - лексического, грамматического и фонетического, и дидактическое членение его осуществлялось по границам аспектов. Основным предметом спора было - какой из аспектов языка должен доминировать - лексика, грамматика или фонетика; как осваивать формальные аспекты языка - раздельно, последовательно, один за другим, или все вместе, в комплексе? Введение в научный обиход в 60-х годах понятий "коммуникативный подход", "общение", "функция", "содержание", "смысл" положило начало конца этим спорам. Коммуникативный подход подвел черту под периодом произвольного членения языка, закрепил идею функциональной "неприкосновенности" языка как средства общения и объекта усвоения. Язык, органично сопряженный с культурой, универсальной материальной оболочкой которого он является, качественно меняется как объект овладения, как тактическая и стратегическая цель языкового образования. Язык-культура и процесс "потребления" культуры в конкретной языковой упаковке (ИЯ) осознается, благодаря социокультурному подходу, как главное условие индивидуального развития личности, условие успешного "вхождения" личности в соответствующий социум. Культура как предметное содержание языкового образования трансформирует процесс овладения ИЯ в подлинно мотивированный: культура в многоликости, разнообразии и новизне интересна каждому, кто с ней соприкасается, и в этом ее неисчерпаемый мотивационный потенциал. В культуросообразной модели обучения ИЯ фундаментальное дидактическое требование личностно-ориентированного, индивидуализированного обучения перестает быть чистой декларацией, обретает основу для эффективной реализации. Как же построить в условиях отсутствия иноязычной языковой среды и соответствующего культурного социума - этих важнейших компонентов иноязычного образования - учебный процесс, компенсирующий важные недостающие компоненты? Один путь освоения социокультурных ценностей и соответствующего языка состоит в непосредственном пребывании в среде носителей осваиваемой культуры. Другой путь - моделирование культурного пространства и предоставление обучаемым дидактических возможностей длительного и активного пребывания в нем посредством аутентичных текстов социокультурной ориентации. Н.А.Лагунова, ссылаясь на ряд авторов (Ф.П.Фурманова, Л.Н.Мурзин, А.С.Штерн), считает, что "язык, благодаря кумулятивной функции, отражает состояние культуры и может быть использован как средство ее познания, реконструкций", а текст, воплощающий в себе культуру, опредмечивающий ее, может и должен стать основной дидактической единицей в личностно ориентированной, культуросообразной парадигме современного языкового образования человека [5]. Почти все единицы формально-языковой системы "пребывали" поочередно на длинном пути развития методики обучения ИЯ в роли единицы обучения - фонема - слог - слово - словосочетание - предложение - сверхфразовое единство. Необходимость в выдвижении качественно новой дидактической единицы продиктована новыми требованиями к языковому владению, точнее, более высоким уровнем требований к нему и подкреплена новыми результатами научных исследований в смежных науках - текстологии, теории речевой деятельности, социологии и, конечно, филологии, психологии, психолингвистике, педагогике. Перечислим эти требования:

1) Единица обучения ИЯК должна представлять в миниатюре презентируемый целостный объект, сохраняя все основные свойства и, что очень существенно, функции последнего;

2) Она должна быть воспроизводимой, потенциально готовой к осуществлению межкультурного взаимодействия и являться образцом такого взаимодействия, что предполагает:

· ее культурологическую ценность,

· образцовость и нормативность в языковом, речевом и социокультурном планах,

· личностно заостренную информационную насыщенность,

· разнообразие видов и типов (жанрово- стилевое разнообразие);

3) Единица обучения ИЯК должна обладать достаточным информационным базисом для развертывания мотивированной текстовой деятельности с целью социального конструирования повседневности доступными для обучаемого вербально-культурными средствами (изобразительные средства, театрализация, дискуссия, внутренний монолог саморефлексия и др.).

Всем перечисленным требованиям отвечает текст. Суммируя изложенное, дадим определение тексту как основной дидактической единицы билингвально-культурного развития личности обучаемого. Текст - это методически целесообразный, аутентичный фрагмент определенного культурно-языкового пространства, в рамках которого модулируется культурно-языковое взаимодействие обучаемых посредством управляемой, личностно-заостренной текстовой деятельности и обеспечивается овладение ИЯК. Ценность текста как единицы обучения ИЯК не ограничивается его социокультурным наполнением. Не менее важным качеством, определившим выбор текста как основной дидактической единицы, является его способность обнаруживать и демонстрировать текстообразующие потенции составляющих его формально-языковых единиц. Текст дает бесконечные образцы выбора и реализации языковых средств всех уровней для решения комплекса проблем межкультурного взаимодействия, включая нормы, правила, уровни общения соответствующего социума. Только связный текст способен "отдать" уникальные знания о правилах поведения языковых средств всех уровней - фонетического, грамматического, лексического, включая орфографическую и пунктуационную стороны. Кратко остановимся на возможностях текстов в плане совершенствования методики овладения каждым из упомянутых выше аспектов языка. Теоретико-экспериментальные исследования в области фонетики, лингвистики, физиологии и психологии речи убедительно доказывают, что интонационный уровень языка должен быть первым, приоритетным при овладении ИЯК. "Иностранный акцент" в значительной степени базируется на искажении ритмико-интонационной картины языка. Участие ритмико-тонических представлений в порождении речевого высказывания делает связь интонации и мышления очень тесной, замечает Л.В.Величкова [3]. Основные недостатки в обучении произношению ИЯ, по мнению того же автора, состоят в аппеляции к индивидуальным способностям обучающихся, различающимся в широком диапазоне, неучете примата овладения интонационной моделью и непосредственно за ним следующего вписывания звуков в эту модель, демотивированностью процесса обучения иноязычному произношению из-за отсутствия познавательной ценности последнего и, что очень существенно, в неучете роли родного языка в становлении иноязычного произношения [3]. Отсюда следует необходимость обращения с первых шагов обучения к текстовому уровню языка, к использованию интонационного минимума, разработанного на основе контрастивного анализа интонационных систем двух контактирующих языков. Это выводит всю методическую работу над данной стороной ИЯ на текстовый уровень. Текст как дидактическая основа позволяет преодолеть пропасть не только между фонетикой - наукой об акустической и физиологической сторонах звука, и фонологией - наукой о смыслоразличительных единицах языка, но вообще между формально-языковым и речевым аспектами, потому что, во-первых, демонстрирует выразительный потенциал грамматических конструкций - стилистическую окраску и экспрессивные возможности, а также соотнесенность значения грамматических конструкций с содержанием, смыслом высказывания; во-вторых, мотивирует выбор определенных грамматических средств и, в-третьих, иллюстрирует особенности их функционирования, словоизменительные и словообразовательные нормы, нормы построения словосочетаний и предложений, оттенки значений синонимичных грамматических конструкций. Все эти возможности способен предоставить лишь текст как единица обучения, потому что только на текстовом уровне можно увидеть:

· соотношение между содержанием речи, ее смысловыми центрами и их формально-языковым, структурно-композиционным и жанрово-стилистическим оформлением;

· функциональную сторону лексико-грамматических конструкций;

· взаимосвязь всех средств языка, участвующих в передаче содержания и смысла высказывания.

Особенности функционирования различных пластов лексики возможно познать также только посредством активной текстовой деятельности рецептивного характера. Освоение же целесообразного и осознанного отбора слов и словосочетаний, целых выражений должно протекать в процессах текстовой деятельности продуктивного характера. Взаимосвязь лексико-грамматических средств ярко проявляется также в тексте. Общий принцип, способный преобразовать схоластический подход к изучению формальных аспектов языка, в частности грамматики, должен основываться на выведении законов, грамматических правил и определений в процессе наблюдений над языком текстов разных жанров, стилей, типов и приводить, в конечном счете, к формированию специфического мышления, специфической картины мира, характерной для носителей данного языка, но отличной от собственной языковой картины мира обучаемого. Формальный подход, состоящий в заучивании правил, определений, таблиц склонения и спряжения с последующим дриллом, натаскиванием в конструировании форм согласно заученному правилу, неприемлем при социокультурном подходе. Связный текст способен дать не только уникальные знания о правилах поведения и выразительных потенциях ритмико-тонических и лексико-грамматических средств языка, но и содействовать успеху в овладении его орфографической и пунктуационной сторонами. Когда речь заходит о языковой безграмотности, проявляющейся в письменных работах, уместно сослаться на мнение В.Матезиуса о том, что это "свидетельствует больше о недостаточной стилевой подготовке, чем о слабом знании грамматики" (Пражский лингвистический кружок, 1967.). Стиль - это категория сугубо текстовая. Н.А.Ипполитова заметила по поводу используемых приемов обучения правописанию и пунктуации (заучивание правил орфографии и пунктуации, применение этих правил при анализе, списывание разных видов, диктанты с использованием для этих целей специально подобранных слов, словосочетаний и предложений), что основное противоречие здесь состоит в несоответствии того, как мы учим, с тем, чему хотим научить [4]. Развивая давно высказанную К.Б.Бархиным и В.С.Истриной мысль о том, что "орфографическая грамотность получает свое значение в связи с культурой речи в целом" [1], тот же автор замечает, "что только развитая речь приводит к потребности её правильного орфографического и пунктуационного оформления. На деле же все происходит иначе: во-первых, мы стремимся повысить уровень орфографической и пунктуационной грамотности, не вызвав у учащихся потребности в этом, а во-вторых, у обучаемых нет пока в речевом арсенале тех средств выражения мысли, которые необходимы для общения на должном уровне [4]. Учитывая, что обучение орфографии и пунктуации не самоцель, а развитие потребности и умения писать грамотно при создании собственных письменных высказываний, необходимо использовать адекватный дидактический материал. Таким материалом должен стать прежде всего текст. Именно в тексте, предназначенном для общения, все языковые единицы представлены в естественном окружении. Текст - это не просто дидактическая единица, но универсальная дидактическая единица, позволяющая слить воедино два важнейших направления в изучении ИЯ: познание системы формально-языковых средств ИЯ и познание норм и правил общения, речевого поведения в социокультурном контексте страны изучаемого языка. Аппелируя вновь к мнению Н.А. Ипполитовой, заметим, что только текст как цель и, главное, как средство обучения ИЯ, позволит достичь органичного единства в изучении системных умений [4]. Неоценима роль текста в обучении всем, без исключения, видам речевой деятельности. В.И.Чернышев отмечал, что восприятие и создание живой речи являются надежным средством развития и укрепления языкового чутья [9]. В отечественной методике обучения чтению, интерпретации прочитанного и на этой основе изложению своих мыслей отводилось всегда важное место. В процессе чтения или слушания текста важно научить видеть главную мысль текста, его логическую структуру, особенности употребления слов и предложений. Необходимо испытывать и возбуждать внимание обучаемого беспрестанными вопросами, стимулировать проникновение в смысл читаемого, советовал К.Д.Ушинский в своих сочинениях, касающихся освоения родного языка [8]. Актуально для методики обучения ИЯ также следующее высказывание В.И.Чернышева: "Значение чтения не следует ограничивать одним пониманием читаемого. Полнота развития требует не только восприятия мысли, но и её усвоения и передачи. Передача, устная и письменная, является при этом одним из средств усвоения или по крайней мере закрепления мысли. Нужно научиться не только видеть, что есть в книге, но еще и брать из нее то, что нам нужно и полезно, передавать это другим, чтобы подвергнуть многосторонней оценке и проверке, своей и чужой" [9]. В заключение отметим, что образцовый текст даже в языковой среде определяет прогресс в культурно-языковом развитии личности, именно зрелые навыки восприятия (чтения) эталонных текстов позволяют перейти к другим способам использования текста в процессе развития речи обучаемых - письменному изложению первичного образцового текста, прочитанного или услышанного, выражению (устному и письменному) собственных мыслей, написанию сочинений, рецензий, аннотаций, деловых бумаг, писем, подготовке докладов, сообщений, составлению конспектов, тезисов и др. На базе текста-образца, анализируя и интерпретируя его, обучаемые усваивают нормы и возможности построения различных высказываний. В условиях отсутствия языковой среды, в которой осуществляется изучение ИЯК, текст является единственной возможностью создания отсутствующей языковой социокультурной среды, единственным способом расширить это культурно-языковое пространство и обеспечить сколь угодно долгое пребывание обучаемого в этом пространстве. Все высказанные здесь соображения однозначно определяют роль иноязычного образцового текста социокультурного содержания как роль универсальной дидактической единицы для овладения иностранным языком и иноязычной культурой.

**Список литературы**

1. Бархин К.Б., Истрина В.С. Методика русского языка в средней школе. Минск, 1938. С. 148-152.

2. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. М., 1979. С. 240.

3. Величкова Л.В. Контрастивно-фонологический анализ и обучение иноязычному произношению. Воронеж, 1989.

4. Ипполитова Н.А. Текст в системе обучения русскому языку в школе. - М., Флинта, Наука, 1998.

5. Лагунова Н.А. К вопросу об информационных социокультурных ценностях современного аутентичного текста // Текст-2000: Теория и практика. Междисциплинарные подходы: Материалы Всероссийской научной конференции. Часть I. Ижевск, УдГУ, 2001. С. 25.

6. Пассов Е.И. Коммуникативное иноязычное образование. Липецк, 1998.

7. Пражский лингвистический кружок. М., 1967. С. 393.

8. Ушинский К.Д. Избр. пед. соч.: В 2-х т. М., 1971. Т. 2. С. 246.

9. Чернышев В.И. Сокровища родного языка // Избр. труды: В 2-х т. М., 1970. Т. 2. С. 544.