

- ihrer Erforschung / hrsg. von Werner Besch u.a. – Berlin; New York: de Gruyter, 2000. – S. 1911–1918.
10. Henzen, W. Deutsche Wortbildung. – Halle (Saale): Niemeyer, 1947. – 307 S.
11. Ickler, Th. Duden – politisch korrekt // <http://www.sprachforschung.org/ickler/index.php?show=news&id=577> (15.03.2010)
12. Meineke, E. Einführung in das Althochdeutsche. – Paderborn; München; Wien; Zürich: Schöningh, 2001. – 350 S.
13. Miehling, S. Von Altpusserin bis zum Huren gehen: die Darstellung der Geschlechter in Lehrwerken für das Deutsche als Fremdsprache vom 15. bis zum 17. Jahrhundert (Bamberger Studien zum Mittelalter). – Münster: Lit Verlag, 2003. – 237 S.
14. Oksaar, E. Sprache und Gesellschaft. – Düsseldorf: Schwann, 1992. – 30 S.
15. Polenz, P. Deutsche Sprachgeschichte vom Spätmittelalter bis zur Gegenwart. Bd. 2. 17. und 18. Jahrhundert. – Berlin; New York: de Gruyter, 1994. – 503 S.
16. Schiller, F. Kabale und Liebe // <http://gutenberg.spiegel.de>
17. Will, G.A. Der Nürnbergischen Münz-Belustigungen. – Altdorf: Verlag Christoph Riegels sel. Wittwe zu Nürnberg, 1767. – 127 S.

А.О. Ханский

## ЛИНГВООРИЕНТИРОВАННОЕ ПОНИМАНИЕ

### 1. ВВЕДЕНИЕ

Как известно, Г.И. Богин в своей работе [3] вводит типологию понимания текстов и соответствующую ей типологию текстов. Эта типология основана на трехпоясной схеме системомыследеятельности (далее – СМД) Г.П. Щедровицкого [7: 281–298], где с каждым поясом СМД соотносится свой тип понимания и тип текста.

1. Пояс мысли-коммуникации (далее – МК): Семантизирующее понимание, т.е. «декодирование» единиц текста, выступающих в знаковой функции. Этот тип понимания имеет место, по преимуществу, при нарушениях смыслового восприятия текста в условиях усвоения языка, например, в ситуации, когда среди «знакомых слов» встретилось «незнакомое слово», подлежащее семантизации.

2. Пояс предметных представлений (далее – МД): Когнитивное понимание, возникающее при преодолении трудностей в освоении содержательности познаваемой информации, даваемой в форме тех же самых единиц текста, с которыми сталкивается семантизирующее понимание.

3. Пояс чистого мышления (далее – М): Распредмечивающее понимание, построенное на распредмечивании идеальных реальностей, презентруемых помимо средств прямой номинации, но опредмеченных всё же именно в средствах текста. Распредмечивающее понимание чаще всего бы-

вает обращено на художественные тексты, а также на тексты на подъязыке разговорной речи.

Процесс распредмечивающего понимания может совмещаться с процессами семантизирующего и когнитивного понимания или (чаще) с их нерелективными аналогами, имеющими характер смыслового восприятия текста. Существенно, что в обычной рецепции текста доля семантизирующего понимания невелика сравнительно с аналогичным нерелективным процессом смыслового восприятия (см. [3: 15]).

## 2. СЕМАНТИЗИРУЮЩЕЕ ПОНИМАНИЕ

Как в данной работе, так и в последующих, основное свое внимание Георгий Исаевич обращает на распредмечивающее понимание. Это объясняется той гуманистической сверхзадачей, которую Г.И. Богин поставил перед собой – приобщение максимально широкого круга читателей к высшим образцам мировой художественной культуры.

Семантизирующее и когнитивное понимание выступали фоном, на котором выделялось распредмечивающее понимание. Какие-либо развернутые примеры этих фоновых типов понимания в работах Г.И. Богина отсутствуют. И если когнитивному пониманию все-таки придавалось самостоятельное значение при чтении научно-технической литературы, то семантизирующему пониманию была отведена явно вспомогательная роль. Это вполне объяснимо, когда два фоновых типа понимания рассматриваются как ступени восхождения к пониманию распредмечивающему. Однако в общем плане рассмотрения трех типов понимания такой подход к пониманию, соотносимо с поясом МК, необходимо признать явно недостаточным. Это становится очевидным при попытке рассмотрения семантизирующего понимания в том виде, в каком его представил Г.И. Богин:

– Что делать, если среди «знакомых слов встретилось незнакомое слово, подлежащее семантизации»? Очевидно, обратиться к словарю. Но если такое слово встретилось при чтении текстов, предназначенных для когнитивного или распредмечивающего понимания, то, очевидно, это должен быть достаточно подробный словарь, в каждой словарной статье которого представлено от нескольких единиц до нескольких десятков возможных значений. Как в рамках техники декодирования выбрать значение, актуализируемое наличным контекстом? Вряд ли здесь будет правильным указать на интуицию читателя: ведь речь идет о *технологии* понимания.

– Что делать, если в предложении все слова знакомы, но из-за недостаточного знания читателем грамматики общий смысл фразы не понятен? Например, все слова из немецкой фразы «*Er soll diesen Mann zum ersten Mal sehen*» изучаются в первые годы знакомства с немецким языком в средней школе и не могут быть маркированы как незнакомые. Однако понять данную фразу можно только познакомившись с правилами использования модальных глаголов для передачи чужой речи, что изучается только в высшей

школе. Какими должны быть общая технология и набор частных техник семантизирующего понимания в данном случае? Предложение изучить (перечитать) *всю* немецкую грамматику явно не технологично.

Как представляется, данные примеры говорят о явно деформированном видении семантизирующего понимания в работах Г.И. Богина, выразившемся в том, что понимание, соотносимое с самым *нижним* уровнем развития языковой личности, востребуется на ее *высших* уровнях развития в своих примитивных формах.

### 3. Пять уровней лингвоориентированного понимания

В первой половине 70-х годов XX в. Г.И. Богиным была разработана концепция языковой личности [2], имеющая 5 уровней развития. В своей работе [3] Георгий Исаевич кратко излагает эту концепцию, но применяет ее только к распредемечающему пониманию. Описания семантизирующего понимания, представленные в работах Г.И. Богина, позволяют однозначно соотнести его с первым, самым нижним, уровнем развития языковой личности – уровнем правильности.

Представляется, что пятиуровневая градация приложима и к пониманию, связанному с поясом МК. Поэтому правильнее говорить о *лингвоориентированном* типе понимания, в котором семантизирующее понимание является первой (нижней) его ступенью. Соответственно можно говорить и о лингвоориентированных *текстах* (наряду с текстами для когнитивного и распредемечающего понимания).

На начальных этапах обучения родному или иностранному языку (при формировании первого уровня развития языковой личности) такими текстами являются тексты авторов учебников уровня «*Мама мыла раму*». На последующих этапах обучения языку используются адаптированные тексты с упрощенными лексикой и грамматикой, которые подлежат усвоению в соответствии с учебным планом и выводят на второй уровень развития – уровень скорости. Далее предлагаются тексты уровня «*Письма знакомой из Киева не заменяют фотографии его любимой и милой дочери Мариш*», где предполагается не менее 1000 (тысячи) различных прочтений [8: 226]. Работа с такими текстами предполагает опознание соответствующих языковых средств и приобретение навыков работы с ними, выводя в результате на третий уровень развития языковой личности – уровень насыщенности.

К лингвоориентированным текстам четвертого уровня развития (уровня адекватного выбора) можно отнести различные игры в слова:

- анаграммы («*апельсин = спаниель*», «*eleven + two = twelve + one*»);
- гетерограммы («*Гали мать я*», «*Не грусти Рая, негру стирая*»);
- палиндромы («*А роза упала на лапу Азора*», «*Лег на храм и дивен и невидим архангел*»);
- разнобуквицы («*разгильдьяйство*» – в слове из 14 букв ни одна из них не повторяется; «*Съешь ещё этих мягких французских булок да выпей*

чаю» – в тексте из 44 букв представлены все буквы русского алфавита, кроме буквы *ж*);

- тавтограммы («*Четыре чёрненьких чумазеньких чертёнка...*», «*Бережёного Бог бережёт*»).

Авторами лингвоориентированных текстов уровня адекватного выбора становятся уже признанные мастера слова. Так автором палиндрома о розе является А.А. Фет. У В.Я. Брюсова есть сборник «Опыты» [4: 455–529], весь состоящий из подобного рода текстов. Одним из стихотворений этого сборника является стихотворение «Июльская ночь» [4: 507], слова в котором расположены в алфавитном порядке дореволюционной орфографии. Исключения составляют буквы русского алфавита, которые не могут стоять в начале слова.

У немецкого писателя Б. Брехта есть рассказ «Если бы акулы были людьми» (B. Brecht. Wenn die Hai-fische Menschen wären), который практически весь написан в сослагательном наклонении (конъюнктиве). Тот факт, что этот текст, при наличии вполне конкретной художественной идеи, изучается на факультете ИЯ и МК Тверского государственного университета в курсе практической грамматики немецкого языка [6: 41–42], свидетельствует о том, что он относится к числу лингвоориентированных текстов.

Лингвоориентированные тексты можно сравнить с гаммами и музыкальными этюдами: есть музыкальные тексты для начального обучения, но есть тексты, которые под силу только мастерам, достигшим высших уровней исполнительского искусства. Такие тексты не предполагают значащих переживаний слушателя, но предназначены именно для демонстрации исполнительского уровня музыканта.

Соответственно, существуют лингвоориентированные тексты, соотносимые с высшим (пятым) уровнем развития языковой личности – уровнем адекватного синтеза. В качестве примера такого текста можно привести стихотворение Н.А. Заболоцкого «Рыбная лавка» [5: 26–27]. Этим стихотворением поэт продемонстрировал свое мастерское владение словом, сочно живописав некие предлагаемые обстоятельства, часть из которых (забой и разделка рыбы) весьма далеки от эстетически прекрасного.

Вряд ли данное стихотворение можно отнести к текстам для семантизирующего или когнитивного понимания. Но и к текстам для распремечивающего понимания оно также не относится. В этом отношении стихотворение Н.А. Заболоцкого интересно сравнить с рассказом Г. Бёлля «Вкус хлеба» [1: 588–590], который при явном параллелизме в содержании, безусловно, является текстом для распремечивающего понимания.

#### 4. ОСНОВНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ЛИНГВООРИЕНТИРОВАННОГО ПОНИМАНИЯ

Лингвоориентированные тексты предназначены для демонстрации языка и, в первую очередь, его *формы*, его выразительного потенциала (на основе его богатой истории, этимологии слов, диалектного многообразия,

палитры грамматических конструкций, лексики разных стилистических уровней и многого другого) и требуют от авторов овладения высшими уровнями развития языковой личности. Но при этом нет заметной необходимости в отыскании в них каких-либо глубоких художественных смыслов (художественной идеи).

Лингвоориентированные тексты, предполагающие высшие уровни развития языковой личности, *всегда* имеют *форму* художественного литературного текста. Чтобы продемонстрировать богатство языка и свое виртуозное владение им, авторы вынуждены что-то о чем-то говорить предельно изысканно. Поэтому такие тексты не могут быть отнесены к текстам для семантизирующего и/или когнитивного понимания. Тем не менее, они не могут быть отнесены и к текстам для распремечивающего понимания: в последних средства языка используются для раскрытия смыслового потенциала сюжета и персонажей, а в лингвоориентированных текстах сюжет и персонажи служат для демонстрации потенциала языка и мастерства автора. И лингвоориентированные тексты, и тексты для распремечивающего понимания требуют овладения высшими уровнями языковой способности и для их производства, и для их восприятия. В противном случае единственным значащим переживанием при прочтении стихотворения Н.А. Заболоцкого будет выделение желудочного сока.

Лингвоориентированные тексты – это тексты *о языке*, но данные не в форме словарей, грамматик или научных монографий, предназначенных для когнитивного понимания, а в форме художественных литературных текстов, не обязательно содержащих художественную идею, но обладающих безусловной художественной формой. Факт наличия художественной формы при (возможном) отсутствии художественного содержания делает лингвоориентированные тексты незаменимым материалом для отработки приемов интерпретации, на котором учащиеся могут развивать и демонстрировать свои эвристические способности («*найти то, не знаю что*»).

По своему статусу лингвоориентированные тексты *в принципе* непереводаемы на другие языки. Они созданы для того, чтобы наслаждаться тем языком, на котором они написаны (а не следить за сюжетом и судьбой, в том числе и духовной, персонажей или самого читателя) и для демонстрации авторского мастерства именно в данном языке. Деятельность переводчика как транслятора языка таких текстов полностью обесмысливается.

##### 5. О ТЕХНОЛОГИИ ЛИНГВООРИЕНТИРОВАННОГО ПОНИМАНИЯ

Детальная разработка механизмов лингвоориентированного понимания упирается в настоящее время в сложную методологическую проблему.

Лингвоориентированное понимание, как и понимание *любых* текстов *о языке*, проблематизирует трехпоясную схему СМД:

- Если предметные представления и чистые схемы мышления *о языке* разнести по поясам мД и М соответственно, то что тогда останется в поясе МК.

- Если всех их поместить в пояс МК, то тогда встает вопрос о структурировании самого этого пояса с выделением вложенных поясов МК-мД и МК-М. Но это не отменяет вопроса о возможном остатке: остаётся что-либо ещё в поясе МК или он делится на МК-мД и МК-М без остатка.
- Если при понимании текстов *о языке* все три пояса СМД сливаются в триединое тождество, где их различие невозможно, то тогда встает вопрос о пределах применимости схемы СМД (ее области определения) и разработки СМД для понимания именно таких текстов (ведь читать, писать и преподавать тексты о языке является нашей профессией, а, значит, не плохо бы научиться их еще и понимать).

Поэтому дальнейшая работа с трехпоясной схемой СМД возможна только после рассмотрения содержимого *каждого* пояса в отдельности, главным из которых для нас является пояс МК (он же, возможно, является и самым сложным в структурном отношении).

При таком рассмотрении неизбежно должны встать вопросы культурно-языковой специфики: в какой мере грамматический строй языка, характер его письменности, мировоззренческие (религиозные) основания культуры *конкретного* народа предопределяют структуры *всей* его СМД.

В первую очередь это касается пояса МК, поскольку трудно себе представить универсальное мышледействование в этом поясе, равно пригодное для всех языков мира. Разные среда обитания и образ жизни неминуемо приводит к разным образам мира, представленным в поясе мД.

Различия в поясах МК и мД, в свою очередь, неизбежно приводят к различиям в категоризации, составляющей пояс М. Поэтому разработка культурно-языковой специфики поясов СМД является актуальной методологической проблемой межкультурного понимания в современных условиях глобализации.

Обсуждение возможных техник лингвоориентированного понимания в качестве предварительного условия требует инвентаризации уже описанных Г.И. Богиным техник (около 120) на предмет их универсальности или специализации: каждая отдельно взятая техника применима ко всем трем типам понимания (одна группа техник), к каким-либо двум из них (три группы техник) или только к одному конкретному типу понимания (три группы техник).

Поэтому встает вопрос о классификации техник понимания по возможным семи группам на основаниях, отличных от тех, по которым группировал в свое время техники понимания Георгий Исаевич. Скорее всего, подавляющее большинство уже известных техник предназначены *только* для распредмечивающего понимания, и, соответственно, одна техника может обслуживать только один тип понимания. Но аргументировано этот вопрос может быть разрешен только после обсуждения структуры каждого пояса СМД, поскольку существует корреляция между поясами СМД и типами понимания. Тогда же станет возможным и обсуждение новых техник

понимания, связанных именно с лингвоориентированным пониманием. При этом наряду с некими техниками, общими для различных языков (их семей, групп и союзов), каждый язык неизбежно будет обладать своим набором уникальных техник лингвоориентированного понимания, отражающих его неповторимые черты.

Таким образом, технологические аспекты лингвоориентированного понимания текстов еще ждут своего рассмотрения.

#### 6. Выводы

Выделение лингвоориентированного понимания и соответствующего ему типа текстов может быть полезным и в теоретическом, и в методическом, и в практическом филологическом отношении, оградив читателя от углубленного поиска смыслов там, где им не место.

Лингвоориентированные тексты являются прекрасным иллюстративным материалом для соответствующих теоретических текстов о языке и необходимыми пролегоменами к чтению текстов для распредмечивающего понимания. Разработка инструментального аппарата лингвоориентированного понимания в настоящее время имеет методологические ограничения.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бёлль Г. Собр. соч.: в 5 т. – Т. 2. – М.: Худож. лит., 1990. – 719 с.
2. Богин Г.И. Уровни и компоненты речевой способности человека: Учеб. пособие. – Калинин: Калинин. гос. ун-т, 1975. – 106 с.
3. Богин Г.И. Типология понимания текста: Учеб. пособие. – Калинин: Калинин. гос. ун-т, 1986. – 88 с.
4. Брюсов В.Ю. Собр. соч. В 7 т. – Т. 3. – М.: Худож. лит., 1974. – 696 с.
5. Заболоцкий Н.А. Стихотворения и поэмы. – Ростов н/Д: Фирма «Ирбис», 1999. – 416 с.
6. Самуйлова Л.В., Палкова А.В. Немецкий конъюнктив: Учеб. пособие. – Тверь: Твер. гос. ун-т, 2010. – Ч. 1. – 73 с.
7. Щедровицкий Г.П. Избранные труды.–М.: Шк. Культ. Полит., 1995. – 800 с.
8. Энциклопедия для детей. – Т. 10. Языкознание. Русский язык / Глав. ред. М.Д. Аксёнова. – М.: Аванта+, 1998. – 704 с.

Е.С. Шакурова

#### К ВОПРОСУ О ПОСТРОЕНИИ МОДЕЛИ РЕЧЕВОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ

В настоящее время обострился интерес к проблемам речевого воздействия, что можно объяснить сложившейся обстановкой как в России, так и за рубежом. К речевому воздействию прибегают практически во всех сферах жизни и деятельности человека. Стремление оказывать влияние друг на друга в процессе взаимодействия, желание манипулировать друг другом, регулировать поведение собеседника при помощи речи стало причиной осознания особой роли слова и его всемогущества.