

Морозкина Татьяна Владимировна

ОТ ПОНИМАНИЯ ТЕКСТА К ИНТЕРПРЕТАЦИИ В РЕФЛЕКСИВНО-ДИСКУРСИВНОМ ИЗМЕРЕНИИ

В данной статье раскрывается механизм и соотношение понятий "понимание" и "интерпретация" текста с позиции когнитивно-прагматического подхода в исследовании рефлексивного дискурса. Теоретическую основу статьи составляет наблюдение субъектно-субъектных отношений в рефлексивном акте на уровне "Я-субЯ". Когнитивно-прагматический подход позволяет провести комплексный анализ содержательной структуры текста, а также способствует реализации основной дидактической цели - пониманию текста посредством интерпретации, или переживанию смыслов, извлекаемых читателем из текста, и формированию собственного метатекста на основании пережитых смыслов в рефлексивном акте на завершающем этапе.

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/2/2014/8-2/27.html

Источник

Филологические науки. Вопросы теории и практики

Тамбов: Грамота, 2014. № 8 (38): в 2-х ч. Ч. II. С. 96-99. ISSN 1997-2911.

Адрес журнала: www.gramota.net/editions/2.html

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/2/2014/8-2/

© Издательство "Грамота"

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: www.gramota.net

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: voprosy_phil@gramota.net

прилагательных, то к ним применяются другие окончания: *-li, -le, -di, -de, -ti, -te, -gi, -ki, -ghe, -khe* и другие. Также большое внимание уделяется гармонии гласных и согласных звуков в одном слове.

Таким образом, в китайских онимах (географических названиях) при наложении нескольких суффиксов разноструктурных языков определяющим является китайский, т.е. язык титульной нации.

Анализ структуры топонимики Боро-Тала-Монгольского и Баян-Гол-Монгольского автономных округов СУАР КНР показал (выявил), что по своей структуре топонимы бывают простыми и сложными, а для их образования могут применяться два способа: морфологический и синтаксический. Определением могут выступать различные части речи: существительное, прилагательное, числительное и др.

Список литературы

1. Инструкция по русской передаче географических названий Китая. М.: Наука, 1983. 131 с.
2. Лингвистический энциклопедический словарь. М.: Изд-во «Советская энциклопедия», 1990. 688 с.
3. Монраева Э. М. Географические названия Китая (топонимикон Синьцзяна): словарь топонимов. Ростов-на-Дону: Изд-во РГЭУ (РИНХ), 2012. 80 с.
4. Никонов В. А. Введение в топонимику. Изд-е 2-е. М.: Изд-во ЛКИ, 2011. 184 с.
5. Топонимика Востока: труды совещания (г. Москва, 10-13 апреля 1961 г.) / под ред. Э. М. Мурзаева и др. М.: Изд-во вост. лит., 1962. 211 с.

THE WAYS OF TOPONYMS FORMATION OF XINJIANG UYGHUR AUTONOMOUS REGION (BY THE EXAMPLE OF BÖRTALA MONGOL AND BAYIN'GHOLIN MONGOL AUTONOMOUS PREFECTURES OF XINJIANG UYGHUR AUTONOMOUS REGION OF THE PEOPLE'S REPUBLIC OF CHINA)

Monraeva El'zyata Mikhailovna
Rostov State Economic University
elzyata.monraeva@mail.ru

In the article the main ways of toponyms formation of Xinjiang Uyghur Autonomous Region of China are considered. The revealed by the author schemes of geographical names formation indicate that they are widely used in the studied territory. All ways are considered in regard to the Mongolian, Turkic, Chinese languages.

Key words and phrases: toponymy; toponym; ways of formation; parts of speech; the Mongolian language; the Chinese language; Turkic languages.

УДК 81.42

Филологические науки

В данной статье раскрывается механизм и соотношение понятий «понимание» и «интерпретация» текста с позиции когнитивно-прагматического подхода в исследовании рефлексивного дискурса. Теоретическую основу статьи составляет наблюдение субъектно-субъектных отношений в рефлексивном акте на уровне «Я-субЯ». Когнитивно-прагматический подход позволяет провести комплексный анализ содержательной структуры текста, а также способствует реализации основной дидактической цели – пониманию текста посредством интерпретации, или переживанию смыслов, извлекаемых читателем из текста, и формированию собственного метатекста на основании пережитых смыслов в рефлексивном акте на завершающем этапе.

Ключевые слова и фразы: рефлексивно-дискурсивное измерение; уровень смыслопорождения; рефлексивный акт; когнитивно-дискурсивный подход; коммуникативно-прагматическое пространство; самонаблюдение индивида.

Морозкина Татьяна Владимировна, к. филол. н.
Ульяновский государственный университет им. И. Н. Ульянова
tatyana_morozkin@mail.ru

ОТ ПОНИМАНИЯ ТЕКСТА К ИНТЕРПРЕТАЦИИ В РЕФЛЕКСИВНО-ДИСКУРСИВНОМ ИЗМЕРЕНИИ[©]

Формирование антропоцентрической научной парадигмы открывает широкие горизонты для толкования и научного обоснования таких высокоорганизованных видов когнитивных способностей человека, как восприятие, понимание, интерпретация, рефлексивная деятельность индивида в ситуации коммуникативного взаимодействия. Гибкость сознания субъекта речи в рефлексивной позиции в режиме коммуникации «субъект-

объект», «субъект-субъект» («Я-субЯ») как один из основных когнитивных параметров субъекта речи позволяет перейти от понимания текста к интерпретации за счет рефлексии. Следует отметить, что изначально обозначенные в трактатах немецких философов И. Канта, Г. В. Ф. Гегеля, И. Г. Фихте вопросы «метамышления», «метакоммуникации» в контексте самопознания личности, в дальнейшем рассматривались в лингвистике в плоскости соотношений внешнего и внутреннего содержания в человеческом познании в исследованиях М. М. Бахтина [2], А. А. Брудного [5], Г. И. Богина [4], А. А. Залевской [8], Н. К. Даниловой [6], В. А. Лукина [10], К. Ажеж [1], П. Рикера [12], Ю. Хабермаса [15].

В рамках данного наблюдения, основанного на герменевтической концепции модели понимания текста Г. И. Богина, в аспекте академического дискурса, с одной стороны, рассматриваются коммуникативные отношения обучаемого и преподавателя с целью описания модели коммуникативного поведения каждого и возможностей их эффективного коммуникативного взаимодействия. С другой стороны, с позиции когнитивно-прагматического подхода в **рефлексивном дискурсе** предполагается подробно остановиться на вопросах понимания и приемах интерпретации текста с целью организации методически эффективной работы с текстом посредством исчисления и раскрытия смыслов.

Учитывая концепции когнитивного подхода к дискурсу в современной лингвистике, в исследовании рефлексивного дискурса применяется когнитивно-прагматический подход, охватывающий не только когнитивные аспекты рефлексивной деятельности продуцента, но и прагматическую функцию рефлексии в коммуникативном взаимодействии. Рефлексия субъекта речи – это не просто приостановка восприятия и фиксация отдельных моментов своих внутренних переживаний. Она позволяет коммуниканту как бы выйти за пределы **коммуникативно-прагматического пространства** реальной коммуникации, «задержаться» в закрытом рефлексивном акте, чтобы осознать собственное психическое состояние, пережить осознаваемое, скоординировать коммуникативные действия с учетом внутренних и внешних факторов речевого общения.

В плане анализа речемыслительной деятельности важно отметить то, что все когнитивные комбинации в речемыслительной деятельности индивида рассматриваются путем преломления сознания самого субъекта речи в рефлексивной позиции. Так, в рефлексии сознание индивида играет исключительную функцию – это своего рода сканер, на котором отображаются воспринимаемые извне импульсы и побуждают к осмыслению. Речемыслительные процессы, разворачивающиеся во внутренней коммуникации, протекают при условии активизации сознания нашего внутреннего «Я», что прямо указывает на рефлексивный характер речемыслительной деятельности. И тогда внутреннее «Я», выполняющее функцию контроля, оценки, вероятного планирования коммуникативного репертуара субъекта речи, образуется в результате внутреннего самонаблюдения индивида в рефлексивной позиции. Это внутреннее «Я» и есть воплощение нашего самосознания.

Итак, согласно нашим наблюдениям, становится очевидным, что в основе усвоения нового лексическо-грамматического материала, а также в основе лингвистического анализа текста лежит понимание. Именно понимание как «рефлексивная игра», по мысли Н. К. Даниловой, открывает доступ к правилам, которые должны быть выполнены, чтобы художественная коммуникация стала возможной [6, с. 67]. Но следует отметить, что это понимание идет не в отрыве, а базируется на основе извлеченной из текста информации в сочетании с речевым и социальным опытом индивида, что согласуется с герменевтической концепцией понимания текста Г. И. Богина и его утверждением о том, что понимание текста – это обращение опыта человека на текст с целью освоения его содержательности [4, с. 10].

В процессе развития речемыслительной деятельности субъекта речи формируется представление воспринятого с учетом знаний о его собеседнике и условий ситуации коммуникативного взаимодействия. Посредством представления и переживания воспринятого коммуникант движется к пониманию, при этом фиксируя результат понимания во внутренней речи. Н. И. Жинкин указывал на наличие так называемого «моста» между репликами партнеров – внутренней речи, в которой лексические значения интегрируются и формируется текстовый смысл [7, с. 84].

В. А. Звегинцев в исследованиях смысла предложения также подчеркивал обязательное участие мысли в процессе речепорождения. В частности, В. А. Звегинцев полагал, что как раз это участие мысли образует основу продуктивности речи, которая, охотно в целях экономии интеллектуальной энергии пользуясь «наигранными» моделями предложений, вместе с тем легко выходит за пределы этих моделей и создает образования, фактически находящиеся вне пределов правил языка, но способные творить для него новые правила [9, с. 194]. Результатом этих сложных когнитивных операций является порождение нового смысла, который в заключительной фазе рефлексивного мышления субъекта речи выражается им в форме речевого / неречевого действия и, соответственно, превращает его в говорящего или действующего субъекта.

Логическим операциям в рассматриваемой схеме понимания в рефлексивной дискурсии соответствуют следующие уровни:

- уровень восприятия речевого / неречевого воздействия;
- уровень проецирования рефлексивного эффекта на сознание;
- уровень переживания смысла высказывания;
- уровень смыслопорождения (порождение нового смысла);
- уровень фиксации осмысленного в рефлексивном акте;
- уровень понимания в рефлексивном акте;
- уровень выражения состоявшейся рефлексии во внешнем плане коммуникации [11, с. 45].

Насколько позволяют судить результаты проведенных наблюдений, представленный в данной работе подход требует, с одной стороны, большей подготовки со стороны преподавателя, с другой стороны, повышенной эрудиции, работоспособности, проницательности со стороны учащихся. Однако выбор его оправдан тем, что он более эффективен по сравнению с привычными, традиционными видами заданий и способствует формированию логического мышления учащихся и развитию их речевого опыта.

Согласно научным представлениям Г. И. Богина, следует учитывать, что учебная работа по выработке рефлексии должна превратиться в интеллектуально-методическую игру, протекающую в коллективе учащихся под руководством преподавателя, задача которого не «в передаче своего понимания ученику», а в непрерывном развитии ученика, в «подталкивании» ученика к самостоятельному приобретению этих знаний и через рефлексии, и через изменения мнения в случае более убедительного мнения товарища [3, с. 40].

Чтобы обучаемые читали проникновенно, со смыслом, с элементами логико-стилистического анализа, а не поверхностно, преподавателю необходимо организовывать занятие с учетом наиболее важных дидактических моментов, учитывая при этом развитие иноязычной компетенции (в данном случае немецкого языка):

- подбирать содержательный аутентичный материал согласно познавательным и личностным интересам обучаемых (целесообразно предложить тексты с элементами внутреннего диалога, монолога, направленные на собственные переживания);

- сосредоточить внимание учащихся на важных опорах (при этом важно отойти от вопросно-ответной схемы, а фиксировать внимание обучаемых на ассоциативном компоненте, межкультурных различиях, на чем и выстраивается каркас понимания) и смысловой интерпретации текста, а именно:

1. *Warum wird der Text ebenso genannt? Was verstehen Sie darunter?* / Почему именно так назван текст? Что вы понимаете под названием?

2. *Welche Assoziationen entstehen bei Ihnen bei der Erwähnung von folgenden Wörtern aus dem Text: ...?* / Какие ассоциации возникают в тексте при упоминании следующих слов...?

3. *Nennen Sie die Sätze, die die Hauptidee der Erzählung, des Berichtes widerspiegeln.* / Назовите предложения, отражающие основную идею рассказа, сообщения.

4. *Finden Sie bitte im Text Absätze, in welchen die innere Stimmung der Hauptperson dargestellt wird. Werden seine Handlungen im Inneren besonnen? Durch welche Sprache wird es ausgedrückt?* / Найдите в тексте абзацы, в которых отображено внутреннее состояние главного персонажа. Как Вы думаете, осмыслены ли его действия? С помощью каких языковых средств это отображено?

5. *Reflektieren Sie die einzelnen Schritte in der Gedankenreihe der Hauptperson. Welche sprachlichen Gestaltungsmittel werden dabei eingesetzt? Welche Funktion haben Sie? Welche Folgen ergeben sie für den Inhalt des Textes?* / Проследите этапы развития рефлексии в речемыслительном акте главных персонажей. Какие изобразительные языковые средства используются при этом? Каким образом они влияют на содержание текста?

6. *Beschreiben Sie die Gedankenfolge von Hauptpersonen vor dem Sprechakt und danach. Kreuzen sie sich oder nein?* / Опишите ход развития речемыслительной деятельности главных персонажей до речевого акта и после. Совпадают они или нет?

7. *Wie würden Sie sich an seiner/ihrer Stelle benehmen?* / Как бы вы поступили на его / её месте?

- необходимо разработать блоки коммуникативных заданий для самостоятельной работы учащихся, согласно основным принципам коммуникативного метода. В таком случае рефлексия реципиента реализуется во внешней коммуникации произвольно, и речевое высказывание продуманное, проанализированное. В качестве наиболее продуктивных могут быть предложены следующие виды заданий:

1. *Nennen Sie wesentliche Unterschiede im Sprachhandeln von Hauptpersonen als Vertreter verschiedener Kulturen und Sprachen.* / Назовите существенные отличия в коммуникативном поведении главных действующих персонажей – представителей разных культур и языков.

2. *Gestalten Sie bitte das Modell des Sprachhandelns für die handelnden Personen des Textes.* / Разработайте модель коммуникативного взаимодействия главных персонажей в тексте.

3. *Gestalten Sie das kommunikative Programm der bevorstehenden Interaktion zwischen Hauptpersonen.* / Составьте коммуникативную программу предстоящей интеракции главных действующих лиц.

4. *Spielen Sie einige Szenen dazu, die das innere Vorhaben widerspiegeln und das Motiv des Kommunikationshandelns erläutern.* / Разыграйте некоторые сцены, в которых отражена интенция и очевиден мотив коммуникативного поведения.

Кроме того, выбор определенных текстов для интерпретации должен осуществляться, по мнению О. А. Ртищевой, в соответствии с функционально-прагматической востребованностью, семантическим наполнением, стилистическими характеристиками лексико-грамматических единиц текста [13, с. 198].

Резюмируя все вышеизложенное, важно еще раз отметить, что преподавателю иностранного языка следует не только научить учащихся банальной работе с текстом, направленной на контроль лексики и понимание содержания текста, но и более глубокой, проникновенной обработке текста, при которой улавливается основной смысл и суть излагается плавно, логически. Такое чтение является плодотворным во многих отношениях: во-первых, реализуются познавательная, обучающая функции, что не противоречит принципу связи с жизнью; во-вторых, при разработке специальных заданий учитывается принцип сочетания коллективных, групповых и индивидуальных форм работы в целях улучшения языковой компетенции; в-третьих, подготовка устных ответов предусматривает внедрение межпредметных связей, что, несомненно, расширяет кругозор учащихся, развивает речевой опыт.

По замечанию А. З. Фефиловой относительно развития речемыслительной деятельности субъекта речи при работе с текстом, читатель перерабатывает текст так, что не только его композиция, но и языковое оформление преобразуются. Так начинают обучаемые приобщаться к личному художественному мастерству, создавать с опорой на профессиональные литературные произведения собственные изыскания [14, с. 138].

Как представляется, в условиях реализации программы глобализации в вузе прежде всего необходимо обратить внимание студентов на самих себя обучающихся, чтобы пробудилось их самосознание, и они взглянули на свое обучающееся «Я» сквозь призму собственного сознания. Объективная реальность четко показывает, что одностороннее повышение мотивации традиционными методическими приемами малоэффективно для современной организации учебного процесса. На сегодняшний день в методике обучения иностранному языку имеется достаточно обстоятельных методик личностно-ориентированного плана, направленных на адаптацию обучения, повышение мотивации. В целях улучшения качества обучения иностранному языку и закрепления знаний необходимо сочетание перспективных методик с основными положениями лингвофилософской концепции о соотношении триады **языка, мышления и действительности**. Задача любого преподавателя заключается в том, чтобы донести истину до своих воспитанников, заставить их думать, анализировать, делать выводы. Только в таком случае удастся воспитать и обучить целостную, морально устойчивую, волевою личность.

Список литературы

1. Ажеж К. Человек говорящий. М.: УРСС, 2003. 280 с.
2. Бахтин М. М. Литературно-критические статьи. М.: Худ. лит-ра, 1986. 531 с.
3. Богин Г. И. Схемы действий читателя при понимании текста: учеб. пособие / КГУ. Калинин, 1989. 70 с.
4. Богин Г. И. Типология понимания текста: учеб. пособие / КГУ. Калинин, 1986. 87 с.
5. Брудный А. А. Знак и общение. Фрунзе: Илим, 1971. 114 с.
6. Данилова Н. К. «Знаки субъекта» в дискурсе. Самара: Изд-во Самарск. ун-та, 2001. 212 с.
7. Жинкин Н. И. Речь как проводник информации. М.: Наука, 1982. 154 с.
8. Залевская А. А. Введение в психолингвистику: учебник. М.: Российский гос. гуманитар. ун-т, 1999. 382 с.
9. Звегинцев В. А. Предложение и его отношение к языку и речи. М.: Эдиториал УРСС, 2001. 307 с.
10. Лукин В. А. Художественный текст: основы лингвистической теории. Аналитический минимум. Изд-е 2-е, перераб. и доп. М.: Ось-89, 2005. 560 с.
11. Морозкина Т. В. Коммуникативно-прагматические условия формирования и актуализации рефлексивного дискурса (на материале художественных текстов немецкого и русского языков): дисс. ... к. филол. н. Ульяновск, 2005. 228 с.
12. Рикер П. Конфликт интерпретаций. М.: *Academia*, 1995. 416 с.
13. Ртищева О. А. Функционально-прагматический аспект аналитических словосочетаний современного немецкого языка // Современный немецкий язык в свете проблем прагмалингвистики: сб. науч. ст. к юбилею проф. Е. В. Милосердовой. М.: МАКС-Пресс, 2012. 244 с.
14. Фефилова А. З. Прагмалингвистические факторы формирования и лингводидактические приемы извлечения речевого смысла: монография / УлГУ. Ульяновск, 2008. 180 с.
15. Хабермас Ю. Моральное сознание и коммуникативное действие. СПб.: Наука, 2000. 377 с.

FROM TEXT UNDERSTANDING TO INTERPRETATION IN REFLEXIVE-DISCURSIVE DIMENSION

Morozkina Tat'yana Vladimirovna, Ph. D. in Philology
Ulyanovsk State Pedagogical University
tatyana_morozkin@mail.ru

In the article the mechanism and correlation of the notions "understanding" and "interpretation" of a text from the perspective of cognitive-discursive approach in reflexive discourse research are revealed. The observation of subject-subject relations in a reflective act at the level "I-subI" is a theoretical base of the work. The cognitive-discursive approach allows conducting a complex analysis of content structure of the text and also favours the realization of the main didactic purpose – text understanding by means of interpretation or the experience of senses elicited by a reader from the text and the formation of his/her own meta-text on the basis of the experienced senses in the reflective act at the closing stage.

Key words and phrases: reflexive-discursive dimension; level of sense generation; reflective act; cognitive-discursive approach; communicative-pragmatic space; self-observation of an individual.