

## СЕМИОТИЧЕСКОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ДИСКУРСА КАК СТРАТЕГИЯ РАБОТЫ С НАРРАТИВОМ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ

**Н. Корина,**

*профессор Института славистики Венского университета,  
доктор филологических наук (Австрия);*

**Ж. В. Некрашевич-Короткая,**

*профессор кафедры истории белорусской литературы  
филологического факультета БГУ,  
доктор филологических наук, доцент*

Понятие **семиотического моделирования** стало «трендовым» в современном междисциплинарном пространстве. Наиболее узально оно на сегодняшний день в сфере дизайна, экологии, управления экономикой. Интересно, что при этом сложно найти четкое определение данного понятия. Если прибегнуть к наиболее популярной на сегодняшний день герменевтической стратегии – «загугливанию», в жаргонной терминологии, – то всемирная информационная сеть сообщит лишь некоторые вторичные сведения, касающиеся выражения «семиотическое моделирование». Это, дескать, синоним понятия «ситуационное управление»; это «пространство чистого творчества», это метод управления и т. д. Даже в автореферате кандидатской диссертации ландшафтного дизайнера из России Л. К. Козыревой, где упомянутый термин вынесен в сильную позицию – начало заголовка, – мы не найдем четкого определения того, что же автор понимает под семиотическим моделированием [2].

В этой статье мы применяем понятие семиотического моделирования по отношению к образовательному дискурсу. Пожалуй, нет необходимости комментировать базовое понятие данной формулировки: моделирование – это создание какой-то модели, в нашем случае – модели работы с нарративом. Следовательно, требует пояснения определение «семиотическое». Семиотика как наука о знаках сформировалась изначально в лоне философии, опираясь на идеи американского прагматиста XIX века Чарльза Сандерса Пирса (1839–1914). Любой знак характеризовался Пирсом как триада, или, скорее, триединство, которое реализуется во взаимодействии трех элементов:

1) материальное средство сообщения (репрезентатив, инструмент, носитель значения);

2) объект (референт) знаковых взаимосвязей;

3) значение (содержание) знака (интерпретант).

Принципиальным моментом является то, что ни одно материальное средство сообщения – будь то звуки языка, надписи, предметы, поведение или жесты – не может быть таковым средством само по себе: оно должно быть включено в функциональные взаимосвязи с двумя другими компонентами триады [1, с. 245]. В противном случае он является лишь возможностью знака – потенциальным средством сообщения.

Современная система школьного образования в эпоху *Google* и Википедии зачастую ориентирует (пусть не сознательно и, так сказать, не «официально») на выполнение домашних заданий именно как потенциальных средств сообщения, которые никогда (или почти никогда) не становятся реальным для интерпретатора (ученика) и в процессе выполнения которых не обнаруживается интерпретант (т. е. содержание знака). Так, если ученик получает письменное задание по биологии «написать, что такое ГМО», то, пожалуй, самым главным вопросом для него будет: каков должен быть объем письменной работы? Получив указание относительно объема, ученик находит соответствующую статью в Википедии и механически переписывает из этой статьи столько материала, сколько умещается в заданном объеме. При этом зачастую он не только не вникает в содержание переписываемого текста, но даже не берет на себя труд уяснить, как же, собственно говоря, расшифровывается аббревиатура «ГМО». Ни в коем случае не хотим утверждать, что формализм подобного рода – тотальное явление; всегда были, есть и будут одаренные ученики, творчески относящиеся к выполнению любого задания. Однако, по нашим собственным наблюдениям, феномен, который я назову «интернетная тупость», приобретает все более угрожающий характер, пагубно отражаясь не только на процессе усвоения знаний учащимися, но даже на их способности самостоятельно осуществлять мыслительный процесс.

В течение последних лет преподаватели иностранного языка регулярно сталкиваются с упомянутой «интернетной тупостью», когда текст на исходном языке целиком вставляется в окно *google translate*, а затем результат при минимальной обработке сдается в качестве выполненного задания. В результате текст как минимальная семиотическая единица утрачивает свой образовательный потенциал. По этой причине нам ближе понятие «нарратив» как способ бытия повествовательного текста.

Это бытие может достаточно убедительно обнаруживаться во всемирной информационной сети. Интернет-пространство живого (зачастую интерактивного) языкового дискурса предоставляет преподавателю иностранного языка невероятные возможности, за которыми не «угонится» ни одно самое современное пособие. На сегодняшний день именно в Интернете можно найти публицистический текст по любой актуальной

проблеме, причем вместе с обсуждениями пользователей сайта. В таких текстах представлена лексика самых разных стилистических уровней, что позволяет осваивать дискурсивное пространство живого разговорного языка и практически заменяет непосредственное общение с его носителем. Конечно, от таких возможностей, предоставляемых Интернетом, отказываться нецелесообразно.

Немаловажно при этом, что одна из ключевых задач современного образовательного процесса – культурная социализация обучающихся. Важнейшей же составляющей социального опыта на сегодняшний день наряду с полученными знаниями и навыками практической деятельности является опыт эмоционально-ценностного отношения людей к миру и друг к другу [4, с. 46]. Кроме того, любое текстовое задание призвано погрузить обучаемого в культурный контекст. Именно культура рассматривается педагогикой современной школы (как средней, так и высшей) как основа подготовки специалиста, ведь именно культура охватывает все виды человеческой деятельности [5, с. 9]. Следовательно, лингвистическая составляющая курса иностранного языка не может быть самоцелью для преподавателя. Фонетика, грамматика, морфология и синтаксис изучаемого иностранного языка формируют базис для самостоятельного моделирования образовательных нарративов, в рамках которых наиболее оптимально усваивается культурный контекст. Впрочем, и сам образовательный нарратив стал предметом активного обсуждения в области дидактики [см., напр.: 3]. Непосредственным субстратом такого моделирования может служить учебный нарратив.

Текст на иностранном языке в современном лингвокультурном пространстве должен восприниматься как сигнальное поле. В этом смысле он и становится семиотическим нарративом, под которым мы понимаем многомерное смысловое пространство текста, актуализируемое при помощи всевозможных релевантных той или иной образовательной задаче маркёров, своеобразных «маяков».

В качестве примера предлагаем текст журналистки из Берлина Хайке Шмолль с выразительным заголовком «Direktoren schlagen Alarm» («Директора бьют тревогу») и не менее выразительным подзаголовком «Jeder zehnte neue Lehrer hat keine pädagogische Ausbildung» («У каждого десятого нового учителя нет педагогического образования») [7].

Как всякий публицистический текст, упомянутый журналистский очерк отличается проблемной формулировкой тезисов, а также каскадной фактографией (в том числе с приведением статистических данных). Первый из таких тезисов открывает очерк в качестве своеобразной аннотации всей статьи:

*Weil in ganz Deutschland Lehrer fehlen, stellt der Staat viele Seiteneinsteiger ohne pädagogische Erfahrung ein. Eine Schulform ist davon besonders betroffen.*

Попробуем заставить «врага» (Google-переводчик) работать на нас. Вот какой вариант перевода предлагает компьютер:

*Поскольку во всей Германии не хватает учителей, государство нанимает много новичков без педагогического опыта. Особенно страдает один тип школ.*

Преподаватель обращает внимание на слово «Seiteneinsteiger», переведенное как «новичок», и предлагает студентам узнать больше о самом этом понятии. В первую очередь рекомендуется рассмотреть со студентами данное слово в ряду синонимов: *Ersti, Erstsemester, Gelschnabel, Newbie, (Jung)Spund, Grünschnabel, Dachs, Greenhorn, Frischling, Newcomer, Novize, Nachwuchs, Anfänger, Neuzugang, Neuling, Seiteneinsteiger, Quereinsteiger, Neueinsteiger.*

После всех возможных классификационных и идентификационных манипуляций (осуществляемых, конечно же, с помощью учителя) аудитория приходит к выводу о том, что наиболее широко употребляемым наряду с «Seiteneinsteiger» является понятие «Quereinsteiger»: для него существует даже отдельная статья в Википедии: <https://de.wikipedia.org/wiki/Quereinsteiger>. Примечателен тот факт, что у этой статьи нет русскоязычного эквивалента, что снижает шансы ленивых студентов на возможность получить готовую информацию, не работая с текстом на немецком языке.

Отдельного комментария заслуживает выражение из аннотации «eine Schulform». Действительно ли здесь идет речь о «типе школ» (как это перевел *Google*), преподаватель предлагает выяснить из дальнейшего контекста избранного нарратива.

Конкретные стратегии работы с предложенным текстом может определять как преподаватель, так и сами студенты. Так, можно спросить студентов, какие темы из грамматики или какие коммуникативные ситуации вспоминаются в связи с тем или иным предложением. Уже первое предложение: «*Von den 29.000 Lehrern, die im vergangenen Sommer eingestellt wurden, war fast jeder zehnte ohne pädagogische Ausbildung*» содержит в себе несколько «сигналов» для создания различных семиотических нарративов. Это не только собственно проблема школьного образования и нехватки учителей в ФРГ (в первую очередь начальной школы) как возможность моделирования дискуссии. Это также те грамматические явления, которые представлены в приведенном отрывке: употребление страдательного залога глагола, относительного придаточного предложения, атрибутивных окончаний, предложно-падежное управление.

В рамках задачи моделирования семиотического нарратива особый интерес представляют комментарии читателей. Один из них озаглавлен «Schüler loben Quereinsteiger sogar!» («Школьники даже хвалят новичков!») и отличается выразительными чертами разговорного стиля. Свообразная загадка обнаруживается уже в первом предложении: «Von meinen **SuS** bekomme ich eines wirklich oft zu hören: Können Sie nicht den anderen Lehrern mal dasselbe beibringen, was wir bei Ihnen lernen?». Путем постепенного выяснения смысла аббревиатуры SuS (*Spiel- und Sportverein*) обучаемые не только получают информацию об особом образовательном формате ФРГ, но и о жаргонном использовании учителями данной аббревиатуры как гендерно нейтральной номинации учащихся.

В процессе моделирования семиотического нарратива при работе с текстом на иностранном языке следует руководствоваться принципами аутентичности, прагматичности, профессиональной адекватности, а также принципом учета потребностей и ожиданий самих обучающихся [6, с. 187–188]. Вместе с тем, использование указанного подхода позволяет в полной мере представлять учебный текст как текст культуры, т. е. такую систему знаков, которая, кроме языкового значения, обладает целым спектром значений в культурной семиотической системе – семиосфере, по Юрию Лотману. В этом случае в рассматриваемом тексте важна любая разновидность информации со знаковым характером, выполняющая культурную функцию, – от конкретного грамматического явления до глобальной социальной проблемы.

#### БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Бужыньска, А. Тэорыі літаратуры XX стагоддзя / А.Бужыньска, М. П. Маркоўскі; пер. М. Пушкінай прадм. Г. Бутырчык; навук. рэд. Л. Баршчэўскі. – Мінск : «Медысонт», 2017. – 627 с.
2. Козырева, Л. К. Семиотическое моделирование архитектурно-пространственной среды исторического центра города Барнаула : автореф. дис. ... канд. искусствоведения : 17.00.04 / Л. К. Козырева ; ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный университет». – Барнаул, 2012. – 23 с.
3. Корчалова, Н. Д. Образовательные нарративы студентов-гуманитариев / Н. Д. Корчалова // Дискурс университета : материалы Международных научно-практических конференций Минск, 2010, 2011 г. / Белорус. гос. ун-т, Центр проблем развития образования БГУ ; под ред. А. А. Полонникова. – Минск, 2011. – С. 107–132.
4. Лернер, И. Я. Процесс обучения и его закономерности / И. Я. Лернер. М.: Знание, 1980. – 96 с.
5. Педагогика современной школы. Основы педагогики. Дидактика. Курс лекций : учеб.-метод. пособие / под общ. ред. И. И. Цыркуна. – Минск: БГПУ, 2011. – 384 с.
6. Скок, В. П. Прагматическая составляющая профессионально ориентированного обучения иностранным языкам студентов педагогического вуза / В. П. Скок, Н. Г. Оловникова // Предметная и методическая компетентность как важнейшая составляющая профессио-

нального мастерства преподавателя иностранного языка : материалы II межвузовского науч.-метод. on-line семинара, г. Минск, 30 марта 2018 г. / Белорус. гос. пед. ун-т им. М. Танка; редкол.: А. В. Торхова [и др.]; отв. ред. В. П. Скок. – Минск: БГПУ, 2018. – С. 185–188.

7. Schmoll, H. Direktoren schlagen Alarm: Jeder zehnte neue Lehrer hat keine pädagogische Ausbildung [Electronic resource] / H. Schmoll // Frankfurter Allgemeine Zeitung. – Mode of access: <http://www.faz.net/aktuell/politik/inland/immer-mehr-lehrer-ohne-paedagogische-ausbildung-14936002.html>. – Date of access: 21.02.2019.