

5. Романов А.А. К соотношению понятий дискурс vs текст в гуманитарной парадигме: обзор, оценка и размышления // Языковая личность в дискурсе : полифония структур и культур : материалы Междунар. науч.-практ. конф. / отв. ред. проф. А.А. Романов. М. – Тверь: ИЯ РАН: ТвГУ: ТГСХА, 2005. С. 10–21.

*Foreign language learning text as a depository of linguistic and cultural models*

*There is considered the learning text as a centre of discursive event in the course of foreign language teaching communication: its specificity, types, meaning in mastering a new linguistic and cultural code.*

Key words: *discursive activities, bilingualism, precedents, teaching foreign language communication, bilingual under formation, communicative competence.*

**Н.С. КОВАЛЕВ,  
З.А. ЯРЫГИНА  
(Волгоград)**

**МЕТАТЕКСТОВЫЕ И МОДАЛЬНЫЕ КОМПОНЕНТЫ В СОВРЕМЕННОМ УЧЕБНОМ ТЕКСТЕ: ОПЫТ СТРУКТУРНО-ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ХАРАКТЕРИСТИКИ**

*Приведены результаты структурно-функционального анализа компонентов метатекста и модальности, выявленных в текстах современных школьных учебников; определено соотношение этих единиц текста на основании признаков обязательности/необязательности, коммуникативности/некоммуникативности.*

Ключевые слова: *учебный текст, авторская целеустановка, метатекст, объективная и субъективная модальность, оценочность.*

Антропоцентрический подход в современных исследованиях текста характеризуется смещением внимания к тем его сторонам, которые отражают процесс «субъективизации» языка, «соединения предметной информации с субъектом, производителем речи, приобре-

тение объективной по природе информацией субъективной, т.е. речевой, формы» [9, с. 176]. В художественном и публицистическом текстах это явление хорошо изучено (Н.С. Болотнова, Н.С. Валгина, Р.Л. Дускаева, Л.Г. Кайда, Г.Я. Солганик и др.). В ряде работ последних лет (Р.С. Аликаев, Е.А. Баженова, Н.В. Данилевская, М.Н. Кожина, М.П. Котюрова, С.В. Ракитина, Е.В. Чернявская, В.А. Шаймиев и др.) представлены результаты анализа научных текстов, общими чертами которых признаются «большая синтаксическая развернутость в представлении содержательного материала, отсутствие свернутых пропозиций, пропущенных логических посылок» [1, с. 68].

Учебный текст как особая разновидность научного исследования недостаточен. Возможно, это связано с наличием у учебного и научного текстов ряда общих черт, на основании которых делается вывод о неактуальности отличий между ними. К общим чертам двух типов текстов относятся целеустановка на передачу объективной и точной информации, использование строго нормированных средств языка, жесткая регламентированность построения. Вместе с тем учебный текст обладает и специфическими чертами, поскольку он предназначен не только для передачи научно достоверных фактов, но и для установления особого коммуникативного контакта с обучающимся, для пробуждения и закрепления у него интереса к новой информации. Установка на активизацию образного мышления свойственна также научно-популярным текстам, но их адресат существенно отличается от реципиента учебного текста уровнем готовности к восприятию речевых произведений, что обуславливает очевидную специфику последних.

Выделяя структурно-функциональные свойства компонентов учебного текста в качестве предмета анализа, мы исходим из положения о том, что учебники нового типа реализуют целеустановки на коммуникативное сотрудничество между автором текста и адресатом, учителем и учеником. Требования, предъявляемые участниками образовательного процесса к современным школьным учебникам, затрагивают именно эти их стороны [5, с. 19–25]. В рамках лингвистического исследования представляется возможным выявить и интерпретировать те признаки речевой сферы автора текста, которыми предопределяется оптимизация параметров учебников. В данной статье рассматриваются метатекстовые и мо-

дальние компоненты, которые фиксируются именно в современных учебных текстах.

Источником материала послужили новые (впервые опубликованные после 2000 г.) учебники по географии, биологии, обществознанию, русской словесности для учащихся 7 – 11-х классов общеобразовательных школ (2001–2011 гг. издания). Выбор учебников по нескольким дисциплинам обусловлен необходимостью сравнить результаты анализа и интерпретировать достоверные факты использования компонентов метатекста и модальности; аналогичный подход реализован нами в исследовании стратегий и тактик, применяемых авторами в процессе развертывания учебного текста [5].

Понятия «модус», «модальность», «метатекст» применяются лингвистами при анализе разных типов текстов, однако объем содержания каждого из них не всегда раскрывается в сравнительном плане. В данной статье термин «модальность» используется в значении, предложенном в «Русской грамматике-80». Другие авторы рассматривают модальность наряду с категориями авторизации, персуазивности, оценочности (Е.И. Беляева, М.В. Всеволодова, Г.А. Золотова, Т.В. Шмелева и др.). Категория модальности свойственна собственно языковым единицам и текстовым компонентам. В отличие от нее, метатекст – это совокупность общих и частных смыслов, дополняющих основное содержание текста. Метатекстовые компоненты (метасмыслы) как связующие элементы в тексте способствуют адекватному восприятию заложенной в нем информации. «Метатекст <...> создает предпосылки для более глубокого осмысления прочитанного, позволяет реципиентам выражать свою точку зрения на обсуждаемую в тексте тему, а также способствует лучшему запоминанию излагаемой в тексте информации» [10, с. 311].

Метатекстовые компоненты реализуются в исследованных текстах лексическими, морфологическими, синтаксическими единицами языка и собственно текстовыми ресурсами. Близость метатекста к категории модальности проявляется в структурных и функциональных свойствах языковых средств их реализации. Вместе с тем имеются отличия в текстовых средствах выражения модальности и метасмыслов, поэтому считаем необходимым рассмотреть сходства и различия данных компонентов. Сравнение проводится по интегративным признакам «обязательность/необязательность», «коммуникативность/некоммуникативность» (неактуализированность признака адресата), в структурах которых имеют-

ся семы 'отношение сообщаемого к действительности', 'отношение к содержанию сообщения', 'отношение к способу и средствам передачи сообщения', свойственные модальным и метатекстовым компонентам.

Обязательность/необязательность (факультативность). Категория модальности репрезентируется в предложении объективными (обязательными) и субъективно-характеризующими значениями, которые часто являются факультативными для его семантической структуры [7, с. 216]. В учебном тексте обязательные компоненты объективной модальности выражены морфологическими средствами (глагольными формами, определенными типами предикативов), синтаксическими конструкциями (личными, безличными, неопределенно-личными предложениями как показателями нейтральной тональности). Значения наклонений (изъявительного, повелительного, условного) реализуются в анализируемых текстах с разной частотностью. Употребление предикативов связано с воплощением автором признаков его неявного присутствия в тексте и актуализацией позиции адресата: *можно определить, можно получить сведения, нельзя заметить, надо знать, нужно быть готовыми, необходимо помнить*. Они представлены в текстах примерно одинаково (1 единица на 4 страницы). Являясь обязательным компонентом предложения и показателем объективной модальности, предикатив относится к средствам формирования основного (первичного) текста, но имеет потенциал субъективно-модального и метатекстового компонентов.

На фоне значений объективной модальности выделяются своим многообразием оценочные и характеризующие компоненты субъективной модальности. С точки зрения объективирования научных фактов в учебных текстах они необязательны. Их использование обусловлено особенностями целеустановок авторов современных учебников: особой интенциональностью текста, стремлением оптимизировать восприятие информации. Выявленные в нашем материале устойчивые приемы и средства актуализации авторского Я, прежде всего представления фактов в оценочном плане, позволяют считать, что многие субъективно-модальные компоненты приобретают в современных учебных текстах статус обязательных единиц. Значения субъективной модальности служат импульсом для реализации метасмыслов на всех уровнях учебного текста: в предложении, микротексте, композиционном блоке.

Рассмотрим в сравнении компоненты модальности и метатекста на примере их реализации в тексте нового учебника географии для 7-го класса: *Вы не представляете, как нам повезло! Ведь мы живем на лучшей планете во Вселенной. И знаете, почему она лучшая? По многим причинам. Во-первых, на нашей планете может существовать жидкая вода. <...> Во-вторых, наша планета очень красивая! <...> И наконец, Земля – лучшая планета Вселенной просто потому, что она наша родная планета.* В данном микротексте отмечаются лексико-грамматические средства выражения субъективно-модальных значений – вводные слова *во-первых, во-вторых, наконец*, словосочетания с оценочно-характеризующим значением *лучшая планета Вселенной, наша родная планета, очень красивая*, фразеологизированная конструкция экспрессивного синтаксиса *Вы не представляете, как нам повезло!* Взаимодействие этих средств в микротексте актуализируется адресатом на уровне восприятия как комплекс метасмыслов, показателей позитивного отношения автора к объекту науки (планете Земля), возможности изучать этот объект. Конструктивно значимый комплекс слов и *наконец* эксплицирует признак оценки содержания всего микротекста, акцентируя роль итогового метасмысла ‘перечислив факты, скажем о своем отношении к ним’.

Наблюдения над текстами новых и старых учебников показывают, что объективно-модальные компоненты сохраняют в них статус обязательных единиц и средства их реализации существенно не меняются. На фоне объективно-модальных значений в результате анализа выделяются лексико-синтаксические маркеры субъективной модальности. Статус необязательных компонентов, свойственный оценочным и характеризующим единицам текстов старых учебников, они утрачивают в исследованных современных текстах. Их взаимосвязь в микротекстах и композиционных блоках программируется авторами, чтобы обеспечить продуцирование на уровне восприятия широкого спектра метатекстовых компонентов – от сигналов авторского видения «очередности и логической последовательности» [3, с. 412] до признаков эмоционального состояния субъекта и адресата учебного текста.

Коммуникативность/некоммуникативность. Этот признак используется нами для определения роли модальных компонентов и метасмыслов в реализации особенностей прагматики учебного текста. Категория модальности имеет в полной мере коммуникативную природу, и ее структурные и

функционально-семантические характеристики соответствуют прагматике исследованных текстов. Учебники старшего поколения, как правило, имплицировали диалог автора с учеником средствами объективирования информации; субъективно-модальные компоненты имели в них статус некоммуникативных единиц. Установка авторов новых учебников на оптимизацию прагматических свойств текстов и, как следствие, на коммуникативность способствует привлечению большого набора средств для открытого выражения своего представления о целях общения с адресатом, о готовности ученика к диалогу. Так, в рассмотренном выше микротексте первым восклицательным предложением задается позитивная тональность, необходимая для диалога, далее используется вопросительная конструкция, ориентирующая адресата на участие в нем, и вводится ключевое для предлагаемого рассуждения слово *причина*. Это слово актуализирует метасмысл ‘причинно-следственная связь’, принадлежащий к компонентам целеустановки автора учебного текста. Оно прогнозирует использование в микротексте вводно-модальных элементов *во-первых, во-вторых, наконец*. Маркеры диалога – местоимения *вы, мы, нам, наша* – объединяют позиции автора как продуцента метатекста и его реципиента.

Коммуникативная сущность метатекстовых компонентов выявляется в материале при сравнении структурных и функциональных характеристик разноуровневых средств основного текста. К ним относятся слова с переносным значением, имеющие целью активизировать элементы образного мышления адресата учебного текста. Чаще всего используются метафоры, среди которых преобладают языковые («стертые»): *жестко противопоставил, рождали представление, породило страх, блестяще доказал*; эпитеты: *пестрая цивилизационная картина мира, живой язык*. Зафиксированы в каждом проанализированном параграфе в среднем 8 образных единиц – в учебнике обществознания (10 – 15 с.), 4 – в учебнике географии (7 – 8 с.), 2 – в книге по биологии (4 – 6 с.) и 1 – в книге по русской словесности (2 – 4 с.). Образное и эмоционально-оценочное восприятие научных фактов адресатом, актуализация метасмыслов программируются также с помощью авторских приемов, воспроизводящих особенности устной речи и языка художественных произведений [5, с. 22 – 23].

Наиболее разнообразны синтаксические средства реализации признака коммуникативности метатекстовых единиц: вводно-модальные слова *конечно, безусловно, бес-*

спорно, действительно и др., представляющие позицию автора (значение 'полная уверенность') и акцентирующие внимание адресата на признаке достоверности информации; трансформированные фразеологические конструкции (*Есть где разгуляться на нашей планете!*) и др. Большинство синтаксических средств, рассчитанных на оптимизацию контакта коммуникантов, не связаны с субъективно-модальными единицами текста, т.е. порождаются собственно текстовыми условиями. К их числу относятся следующие: 1) вопросно-ответные комплексы (микродиалоги, диалогические единства), которые моделируют в сознании ученика способы восприятия понятий и закрепляют навыки постановки вопросов по изучаемой теме: *А почему так важна жидкая вода? Потому что она основа жизни, она утоляет жажду, наши тела в основном состоят именно из воды;* 2) словосочетания, части сложноподчиненных предложений, актуализирующие признаки позиции адресата, ожидание новой информации: *из курса истории вы знаете; как вы помните; как мы уже отмечали; мы уже говорили о том, что...; вы уже знакомы со многими закономерностями общей биологии; вы проходили это на уроках русского языка;* 3) актуализационные вопросы, ответы на которые даются в параграфе и отражают ключевые понятия темы; 4) итоговые вопросы, служащие переходом к следующему микротексту: *В чем же состоят различия между Востоком и Западом? И действительно ли им не понять друг друга?;* 5) цитаты, представляющие позиции авторитетных ученых и других лиц.

Результаты проведенного анализа модальных и метатекстовых компонентов позволяют сделать ряд выводов. Появление школьных учебников с установкой авторов на реализацию субъективно-модальных и метатекстовых смыслов, как правило, оправданно: характер научной информации по обществознанию, русской словесности, географии, биологии дает возможность выразить авторское отношение и к содержанию сообщений, и к их форме (языковым ресурсам). При этом актуализируется общий семантический элемент в модальных и метатекстовых структурах учебного текста – оценка. Для ее реализации текстовыми средствами автор имеет гораздо больше возможностей, чем при использовании только одного ресурса – субъективно-модальных единиц языка. В задачи современных авторов учебников входит поиск адекватного набора

средств языка и текста, способных оптимизировать диалог с обучающимся.

### Литература

1. Аликаев Р.С. Язык науки в парадигме современной лингвистики. Нальчик: Эль-фа, 1999.
2. Альбеткова Р.И. Русская словесность: От слова к словесности : учебник для 8 кл. общеобр. учрежд. 2-е изд., стер. М. : Дрофа, 2001.
3. Вежицка А. Метатекст в тексте // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. VIII. Лингвистика текста. М. : Прогресс, 1978. С. 402–421.
4. Домогацких Е.М., Алексеевский Н.И. География: Материки и океаны : учеб. для 7 кл. общеобр. учрежд.: в 2 ч. 4-е изд. М. : ООО «Русское слово», 2011.
5. Ковалев Н.С., Коровина З.А. О соотношении коммуникативных установок автора и адресата в учебном тексте // Вестн. Волгогр. гос. ун-та. Сер. 2. Языкознание. 2010. № 2 (12). С. 19–26.
6. Коринская В.А., Душина И.В., Щенев В.А. География материков и океанов. 7 кл.: учеб. для общеобр. учрежд. 15-е изд., стер. М. : Дрофа, 2008.
7. Русская грамматика : в 2 т. / гл. ред. Н.Ю. Шведова. М. : Наука, 1980. Т. 2.
8. Сивоглазов В.И., Агафонова И.Б., Захарова Е.Т. Биология. Общая биология. Базовый уровень : учебник для учащ. 10 – 11 кл. общеобр. учрежд. / под ред. В.Б. Захарова. 6-е изд., доп. М. : Дрофа, 2010.
9. Солганик Г.Я. К проблеме модальности текста // Русский язык. Функционирование грамматических категорий. Текст и контекст. Виноградовские чтения / отв. ред. Н.Ю. Шведова. М. : Наука, 1984. С. 173 – 186.
10. Турунен Н. Метатекст как глобальная система и вопросы конструирования текста в пособиях по развитию речи // Стереотипность и творчество в тексте : межвуз. сб. науч. тр. Пермь : Изд-во Перм. ун-та, 1999. С. 310 – 319.
11. Человек и общество. Обществознание: учебник для учащ. 10–11 кл. общеобр. учрежд.: в 2 ч. Ч. 2. 11 кл. / под ред. Л.Н. Боголюбова, А.Ю. Лазебниковой. 5-е изд. М. : Просвещение, 2006.

### *Metatext and modal components in a modern learning text: experience of structural and functional features*

*There are given the results of the structural and functional analysis of the components of a metatext and modality, found out in the texts of modern school textbooks, determined the correlation of these text units on the basis of the signs of obligation/optionality, communicativeness/non-communicativeness.*

Key words: *learning text, author's aim, metatext, objective and subjective modality, evaluation.*