



DOI: <http://dx.doi.org/10.15688/jvolsu2.2016.1.6>

УДК 811.161.1'23

ББК 81.411.2-51

ДИСКУРСИВНОЕ ПРОСТРАНСТВО ТЕКСТОВ, РЕГЛАМЕНТИРУЮЩИХ ОБУЧЕНИЕ ЛИТЕРАТУРЕ В ШКОЛЕ (НА МАТЕРИАЛЕ РЕЦЕПЦИИ УЧЕБНЫХ ПРОГРАММ)¹

Лариса Олеговна Бутакова

Доктор филологических наук, профессор,
заведующая кафедрой русского языка, славянского и классического языкознания,
Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского
larisabut@rambler.ru
просп. Мира, 55-А, 644043 г. Омск, Российская Федерация

Аннотация. В статье моделируется субъективное семантическое пространство текстов учебных программ по литературе для 5–7-х классов средней школы с применением метода семантического дифференциала, который позволил выявить механизмы восприятия инструктивно-плановых текстов, функционирующих в официально-деловом типе учебного дискурса.

Восприятие официально-делового текста рассматривается в рамках психолингвистического подхода к речевой деятельности и ее результатам. В ходе восприятия в сознании реципиента формируется ментальная репрезентация содержания текста (ментальный образ), включенная в смысловое поле реципиента.

Официально-деловой текст инструктивно-планового типа интерпретируется как продукт стандартизированной речевой деятельности, ограниченной профессиональными, предметными, жанровыми рамками, заданной интенцией инструктировать сферу планирования обучения определенному предмету. Его восприятие актуализирует когнитивные механизмы, направленные на опознание указанных смысловых областей, представляющих специфические фрагменты профессиональной картины мира носителя языка, связанной с учебной деятельностью. С учетом его содержательных и формальных особенностей текст учебных программ по литературе для 5–7-х классов средней школы был квалифицирован как официально-деловой текст инструктивно-планового типа. С применением психолингвистических процедур доказана возможность моделирования субъективного пространства (результата «семантического дифференциала») как фиксации характера эмоционального переживания в процессе восприятия специалистами профессионально-ориентированного речевого произведения. Значительное число параметров показывает разный уровень интенсивности переживания реципиентами разных сторон текста, несмотря на сходство опыта, полученного в ходе профессиональной деятельности.

Ключевые слова: речевая деятельность, семантический дифференциал, официально-деловой текст, восприятие текста, субъективное семантическое пространство, смысловая проекция текста.

Образовательная программа является основным государственным документом, определяющим содержание, объем предмета, характер его изучения, совокупность знаний, умений и навыков, необходимых для усвоения всеми учащимися в каждом классе. Данный документ ориентирован на Федеральный государственный образовательный стандарт РФ для средней школы, имеет типовую для документов такого жанра структуру, включающую вербальные и цифровые сегменты.

Структуру документа формируют нормативный раздел – отсылка к правовым авторитетным источникам (описание нормативной базы, обеспечивающей реализацию Федерального компонента государственного образовательного стандарта), пояснительный раздел (пояснительная записка), характеризующий раздел (общая характеристика учебного предмета «Литература»), локально-описательный раздел (характеристика места предмета в учебном плане), личностно-результативный раздел (описание идеальных личностных, метапредметных и предметных результатов освоения учебного предмета), содержательный раздел (описание содержания учебного предмета), планово-тематический раздел (описание тематического планирования процесса обучения предмету), раздел материально-технического сопровождения (описание материально-технического обеспечения образовательного процесса), итоговый раздел (описание планируемых реальных результатов изучения учебного предмета).

Образовательные программы интересны в жанровом и содержательном отношении тем, что включают значительные по объему разделы, наполненные предметной информацией. В этих разделах, обязательных для педагогического дискурса, создан образ идеального ученика того или иного класса, усвоившего все знания, владеющего необходимыми умениями, получившего личностно-ориентированный результат (совершенствование духовно-нравственных качеств личности, воспитание чувства любви к многонациональному Отечеству, уважительного отношения к русской литературе, к культурам других народов и др.), метапредметный результат (умение понимать проблему, выдвигать гипотезу, структурировать материал, подбирать аргументы

для подтверждения собственной позиции, выделять причинно-следственные связи в устных и письменных высказываниях, формулировать выводы; умение самостоятельно организовать собственную деятельность, оценить ее, определять сферу своих интересов и др.), предметный результат в познавательной, ценностно-ориентационной, коммуникативной, эстетической сферах (Программа).

Все это достигается за счет возможностей литературы как одного из ведущих гуманитарных учебных предметов в российской школе, который «содействует формированию разносторонне развитой, гармоничной личности, воспитанию гражданина, патриота. Приобщение к гуманистическим ценностям культуры и развитие творческих способностей – необходимое условие становления человека, эмоционально богатого и интеллектуально развитого, способного конструктивно и вместе с тем критически относиться к себе и к окружающему миру» (Программа).

В образовательной программе совмещаются жанровые черты других документов, функционирующих в педагогическом дискурсе, прежде всего инструктивных и плановых. Инструктивные документы отличаются интенцией говорящего дать указание по поводу использования чего-либо каким-либо образом. Текст такого типа «является знаком, план выражения которого актуализирует инвариантную ситуацию инструктирования» [7, с. 23], а речевой жанр инструкции – это «формально-содержательная инвариантная модель текстов с общей коммуникативной целью (или с общей коммуникативной функцией) давать указания относительно осуществления какого-либо мероприятия» [7, с. 10]. Инструктивные тексты распространены только в официально-деловом стиле, поскольку «речевой жанр инструкции входит в арсенал речевых действий людей, вступивших в отношения с целью осуществления общего дела, оптимизация которого предполагает заключение делового договора, регулирующего их отношения. Следование инструкциям является одним из требований такого договора, поэтому иллюзия инструкции обусловлена деловой конвенцией» [7, с. 50]. Плановые документы необходимы «для установления целей и задач деятельности организации или подразделения,

определения необходимых ресурсов и распределения их в соответствии с целями и задачами» [8, с. 49]. Учебные программы дисциплин совмещают признаки инструктивных и плановых документов, отражая коммуникативные стратегии:

1. Информировать учителей о нормативно-правовых документах, на базе которых разработана Основная образовательная программа основного общего образования; о степени ориентации программы на государственный образовательный стандарт; о вкладе предмета «Литература» в достижение целей основного общего образования; об учебно-методическом и материально-техническом обеспечении образовательного процесса.

2. Квалифицировать общие цели учебного предмета в 5–9-х классах, принципы отбора материалов, сроки реализации программы.

3. Указать место предмета «Литература» в кругу других предметов школьного цикла; личностные, метапредметные и предметные результаты освоения учебного предмета.

4. Определить сферу деятельности учителя-предметника.

5. Дать указания по поводу последовательности учебного материала и форм работы с ним на уроках.

6. Представить требования, которым должен соответствовать в результате освоения программы учащийся.

7. Предложить инвариант плана работы по предмету в каждом классе.

Современный этап школьного образования характеризуется наличием альтернативных программ по различным предметам, что требует от учителя в любом случае соблюдения государственного образовательного стандарта и выполнения требований, изложенных во всех разделах стандарта и конкретной программы как руководства к действию. Чтобы реализовать весь объем педагогических и предметных требований, учитель должен понимать «содержание официально-делового текста и неукоснительно применять содержащиеся в нем инструкции при планировании учебного процесса в конкретном классе» [5, с. 260].

При наличии каждодневного опыта работы с разнообразными официально-деловыми и деловыми документами у учителя не

должно возникать трудностей их восприятия и понимания. Между тем эксперименты и постэкспериментальный опрос, проведенные в 2015 г. по той же схеме, что и в 2012–2013 гг. [9], показывают, что инструктивные документы не только сложно понимаются, но и могут вызывать негативную эмоциональную реакцию на всевозможные другие инструкции, распоряжения, требования и прочие составляющие официально-делового дискурса [5, с. 260].

Цель данной статьи – моделирование субъективного пространства альтернативных учебных программ по литературе как эмоционального конструкта, отражающего переживание учителями дискурса, регламентирующего деятельность по определенному предмету и представляющего идеальный образ школьника – ученика 5–7 класса.

Экспериментальное исследование проводилось в два этапа.

Подготовительный этап эксперимента (май 2015 г.).

Испытуемые: учителя-словесники общеобразовательных школ и гимназий г. Омска и Омской области (10 человек), студенты факультета филологии и медиакоммуникаций Омского государственного университета им. Ф.М. Достоевского (14 человек). Количество *экспертов* – 6 человек. Возраст экспертов: 37–56 лет; стаж педагогической работы 13–30 лет.

Цель экспериментального исследования – выявить возможности использования метода семантического дифференциала при изучении восприятия текстов учебных программ адресатами-учителями, зарегистрировать субъективное отношение специалистов к инструктивно-плановому документу, регулирующему их профессиональную деятельность.

При анализе результатов текстовой рецепции были использован подход, примененный В.Ф. Петренко, который интерпретирует их как субъективное семантическое пространство. Ученый, опираясь на принцип «операциональной аналогии между параметрами субъективного семантического пространства и категориальной структурой индивидуального сознания», видит в таком пространстве определенным образом структурированную систему признаков, описаний объектной и социальной действительности [6, с. 79–82], опера-

циональную модель категориальных структур индивидуального и общественного сознания [6, с. 82]. Средствами выявления параметров субъективного семантического пространства являются антонимичные шкалы, используемые в качестве инструментов оценки и последовательно применяемые каждым участником эксперимента в диапазоне от +3 до -3. Применение семантического дифференциала для выявления характера процессов восприятия официально-деловых текстов в ходе экспериментов 2012–2014 гг. описано в ряде работ [2–5].

Гипотеза для исследования процессов восприятия официально-деловых текстов образовательного дискурса. Восприятие стандартизированного по форме, вариативного в определенных частях своего содержания официально-делового текста, реализующего инструктивно-жанровый канон, социально-ориентированную дискурсивную стратегию, модальную окраску необходимости выполнения набора профессиональных действий, происходит в режиме незначительной смысловой вариативности. Последняя задана как индивидуальными психологическими особенностями реципиентов, уровнем их эмоционального переживания базового для их профессиональной деятельности речевого произведения, так и отношением к содержательной части самой профессиональной деятельности и ее отражению в воспринимаемом документе.

Экспериментальный материал. Для эксперимента были выбраны тексты учебных программ по литературе, созданных в омских школах и гимназиях на основе учебных комплексов, по которым работают реципиенты-учителя: Литература 5–7 класс. Учебники. Авторы: В.Я. Коровина и др.; Литература 5–7 класс. Учебники. Авторы: Т.Ф. Курдюмова и др.; Литература 5–7 класс. Учебники. Авторы: Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева / под ред. А.А. Леонтьева.

В задачи эксперимента не входило выяснение полноты и адекватности понимания содержания данных текстов. Главной исследовательской задачей было *выявление эмоционально-оценочной составляющей восприятия инструктивного документа.*

На подготовительном этапе учителям-экспертам и студентам был предложен тек-

сты учебных программ по литературе для 6 класса, дано задание отреагировать на данный текст возможными антонимичными парами прилагательных, которые составят список шкал для определения характера восприятия данного текста на основном этапе. В качестве примера были приведены шкалы, представленные в работах В.Ф. Петренко [6, с. 94–97], В.П. Беянина [1, с. 216]: *приятный – неприятный, полезный – бесполезный, веселый – грустный, живой – безжизненный* и пр.

Эксперты предложили шкалы, самые частотные из которых были выбраны нами для основного этапа эксперимента: *хороший – плохой, интересный – неинтересный, веселый – грустный, светлый – темный, сильный – слабый, конкретный – абстрактный, упорядоченный – хаотичный, яркий – тусклый, безопасный – опасный, живой – безжизненный, стандартный – исключительный, продуманный – спонтанный* и др. (всего 19 пар).

Кроме фактора «Оценка» (*хороший – плохой, интересный – неинтересный, веселый – грустный, честный – лживый*), испытуемыми были выбраны шкалы, образующие традиционные для семантического дифференциала факторы «Сила» (*яркий – тусклый, слабый – сильный, живой – безжизненный, светлый – темный*), а также шкалы, которые В.Ф. Петренко объединил в факторы «Упорядоченность» (*упорядоченный – хаотичный, продуманный – спонтанный*), «Сложность» (*конкретный – абстрактный, понятный – непонятный, доступный – недоступный, сложный – простой*), «Комфортность» (*опасный – безопасный, теплый – холодный, добрый – злой*), «Обычность» (*стандартный – исключительный, устойчивый – изменчивый*) [6, с. 94–96].

Организация основного этапа эксперимента (сентябрь–октябрь 2015 г.). Реципиентами на основном этапе эксперимента были учителя-словесники школ и гимназий г. Омска и Омской области (40 человек), которые не участвовали в подготовительном этапе эксперимента.

Каждый участник эксперимента получал анкету, содержащую «паспорт» информанта (пол, возраст, стаж педагогической

работы), и задание, требующее описать свое отношение к текстам учебных программ по литературе, по которым они работают. Описание осуществлялось с применением процедуры шкалирования (интенсивность выраженности каждого признака градуировалась от +3 до -3, включая 0): необходимо было обвести соответствующий индекс. Задания выполнялись письменно, в рабочее время. Испытуемые-учителя хорошо знакомы с экспериментальными текстами, поскольку в своей профессиональной деятельности они руководствуются ими. В силу этого тексты в ходе эксперимента не прочитывались, время для прочтения и заполнения анкеты было ограничено – не более 10 минут.

Организация постэкспериментального опроса (октябрь 2015 г.). Опрос проводился в свободной форме после завершения основного этапа эксперимента. Участниками опроса стали те же учителя-эксперты, которые были задействованы на подготовительном этапе эксперимента. Эксперты выражали свое отношение к выбору уровня интенсивности тех или иных шкал, рефлексировали над ходом эксперимента, рассуждали о том, что трудно отделить отношение к предмету, программам, учебникам.

Обработка данных была традиционной: по каждой шкале суммировалось коли-

чество баллов и делилось на количество испытуемых [1, с. 216].

Результаты, полученные в ходе обработки экспериментальных данных, отражены в таблице 1.

Эксперимент показал значительное преобладание позитивного отношения испытуемых к программам, по которым они работают в школе. При этом определенная доля критичности проявилась в том, что ряд анкет содержал низкие позитивные оценки, близкие к нулю. Были зафиксированы также отрицательные показатели по ряду параметров (от -1 до -2), несколько анкет отличались только нейтральным и / или негативным отношением ко всем параметрам текстов. Все это привело к достаточно высоким, но не максимально высоким средним показателям по подавляющему большинству шкал (средние показатели +3 или +2 не были получены ни по одной шкале, хотя в ряде анкет такие оценки были). Отказов зафиксировано не было: учителя ответственно отнеслись к эксперименту, проявив максимум внимания к объектам восприятия.

Не вызывает удивления достаточно высокая позитивная оценка учителями параметров «честный», «понятный», «хороший». Выбор уровня позитивного отношения по первым двум шкалам обусловлен, скорее всего, чет-

Таблица 1

Восприятие текстов учебных программ по литературе для 5–7-х классов адресатами-учителями

Параметры восприятия текста		Средние индексы
честный	лживый	1,9
понятный	непонятный	1,866667
хороший	плохой	1,862069
интересный	неинтересный	1,8
безопасный	опасный	1,8
доступный	недоступный	1,8
упорядоченный	хаотичный	1,766667
продуманный	спонтанный	1,666667
конкретный	абстрактный	1,566667
живой	безжизненный	1,566667
устойчивый	изменчивый	1,566667
стандартный	исключительный	1,5
сильный	слабый	1,4
добрый	злой	1,4
теплый	холодный	1,333333
светлый	темный	1,266667
яркий	тусклый	0,866667
сложный	простой	0,7
веселый	грустный	0,4

кой организацией текстов учебных программ. Интенсивность оценки третьего из указанных параметров, как представляется, связана с отношением не столько к программам, сколько к программам и преподаваемому предмету одновременно.

Напомним, что в ходе постэкспериментального опроса учителя-эксперты указывали, что, выбирая интенсивность оценок по ряду шкал, они думали не только о программах, но и об учебниках по литературе, не могли отделить свое отношение к программам от отношения к учебникам, соответствующим этим программам, иногда совмещали отношение к предмету с отношением к программам по этому предмету.

Одинаково оценили участники эксперимента параметры «интересный», «безопасный», «доступный». Интенсивность позитивных оценок по этим шкалам является средней (+1,8). Очевидно, что текст программ по литературе в средней степени «интересен» и «безопасен». Показатель доступности несколько ниже показателя понятности, что убеждает в правильности выводов о несовпадении общего восприятия текста с восприя-

тием отдельных его сторон и о том, что форма и содержание текста учебных программ, неодинакового по структуре и способам оформления информации внутри частей, по-разному переживаются профессионалами. Этот вывод подтверждают еще более низкие показатели по параметрам «упорядоченный», «продуманный», «конкретный» и совсем низкие, приближающиеся к нулю, показатели по параметрам «яркий», «сложный», «веселый». Очевидно, что текст инструктивного типа, регламентирующий предметную деятельность учителя, «веселым» и «ярким» по определению быть не может.

Обобщение параметров оценки текста показало незначительное отличие средних величин факторов (табл. 2 и 3).

Самый низкий средний результат был зафиксирован для фактора силы (+1,275). Причем параметры «живой», «сильный», «светлый» проявлены в текстах воспринимаемых учебных программ ощутимее, чем параметр «яркий».

Полученная линия оценок свидетельствует об отсутствии у текстов учебных программ по литературе необычных признаков, обеспе-

Таблица 2

Универсальные факторы оценки текстов рабочих программ по литературе для 5–7-х классов средней школы

Фактор оценки		Фактор силы		Фактор сложности	
веселый	0,4	живой	1,566667	понятный	1,866667
интересный	1,8	сильный	1,4	доступный	1,8
хороший	1,862069	светлый	1,266667	конкретный	1,566667
честный	1,9	яркий	0,866667	сложный	0,7
Среднее	1,490517	Среднее	1,275	Среднее	1,483334
Фактор упорядоченности		Фактор устойчивости		Фактор комфорта	
упорядоченный	1,766667	устойчивый	1,566667	безопасный	1,8
продуманный	1,666667	стандартный	1,5	добрый	1,4
				теплый	1,333333
Среднее	1,716667	Среднее	1,533334	Среднее	1,511111

Таблица 3

Величины факторов восприятия текстов рабочих программ по литературе для 5–7-х классов средней школы в сопоставлении

Факторы оценки	Средние величины
сила	1,275
сложность	1,483334
оценка	1,490517
комфорт	1,511111
устойчивость	1,533334
упорядоченность	1,716667

чивающих яркость восприятия данного типа речевых произведений.

Следующим по интенсивности среднего результата оказался фактор сложности (+1,483334). В границах этого фактора картина также очевидна: параметры понятности и доступности близки по величине, параметр конкретности несколько менее интенсивен, параметр сложности значительно уступает по степени позитивного проявления и приближается к нулю. Последнее свидетельствует о несложности протекания восприятия учителями хорошо знакомого текста, поскольку каждодневная профессиональная деятельность восполняет то, что может быть упущено в ходе восприятия инструктивно-планирующего документа.

В границах фактора оценки булшшим весом обладают параметры «честный» (+1,9), «хороший» (+1,86) «интересный» (+1,8). Значительно уступает им в силе проявления, приближаясь к нулю, параметр «веселый» (о чем уже говорилось выше). Такое распределение интенсивности оценок показывает разницу категорий, проявляющих эмотивность исследуемой разновидности текстов учебного дискурса.

Неудивительно, что средние величины факторов оценки, комфорта и устойчивости близки (см. табл. 3). Среди параметров, составляющих указанные факторы, наибольшей интенсивностью обладает параметр безопасности, что указывает на определенный уровень доверия к учебным программам, проявленному учителями. При этом интенсивных положительных эмоций эти тексты не вызывают. Именно поэтому параметры «добрый» и «теплый» были оценены как менее выраженные. Не высокие, но и не очень низкие индексы сред-

них величин демонстрируют параметры «стандартность» и «устойчивость».

Фактор упорядоченности имеет самый высокий средний показатель интенсивности проявления. При этом свойство текста, обозначенное параметром «упорядоченный», несколько сильнее ощущается учителями по сравнению со свойством, передаваемым параметром «продуманный». Это дает основания полагать, что рациональная организация текста хуже, чем подача информации в нем.

Представленная выше картина среднего отношения участников эксперимента к учебным программам по литературе является панорамным обзором горизонтального типа, когда учитываются все результаты эксперимента, нивелируются индивидуальные различия (см. об этом: [9, с. 256–284]).

«Вертикальный срез» результатов эксперимента (классификация индивидуальных анкет по типу ответов) выявил три группы реципиентов: «умеренных либералов» (группа учителей, в целом одобряющих программы, но не дающих им высоких положительных оценок), «радикальных негативистов» (группа учителей, не одобряющих программы, дающих им отрицательные оценки), «объективных рационалистов» (группа учителей, старающихся быть объективными, дающих разным параметрам текста разные оценки) (табл. 4, пункт 4.1).

Разница между средними показателями возраста учителей в каждой группе невелика (табл. 4, пункт 4.2), следовательно, не возрастными, а личностными особенностями и субъективным отношением можно объяснить несходство оценок текстов.

Практика подобных экспериментов показывает, что обычно резкие негативные оцен-

Таблица 4

Результаты анализа эксперимента «по вертикали»

4.1. Группы учителей по типу отношения к программам					
Умеренные либералы		Радикальные негативисты		Объективные рационалисты	
Количество	18	Количество	3	Количество	19
Средний возраст	49 лет	Средний возраст	46 лет	Средний возраст	51 год
Средний балл анкеты	0,473684	Средний балл анкеты	-1,2105	Средний балл анкеты	2,222683
4.2. Средние баллы анкет по возрастным группам					
Средний балл	Группа	Средний балл	41–50 лет	Средний балл	51–65 лет
1,536842	30–40 лет	1,579198		1,07153	
4.3. Средние баллы анкет по классам, в которых ведется преподавание					
Средний балл	5 класс	Средний балл	6 класс	Средний балл	7 класс
1,579198		1,251462		1,639098	

ки программам и учебникам дают учителя с небольшим стажем работы или студенты, прошедшие практику в школе [9, с. 279–284]. В нашем же случае этого не произошло. Средние баллы анкет по возрастным группам отличаются друг от друга незначительно, что свидетельствует о принятии данных типов инструктивно-плановых документов специалистами, имеющими разный опыт работы.

Анализ средних баллов анкет по классам преподавания показал, что более оптимистично относятся учителя к программам для 7-х классов (см. табл. 4, пункт 4.3), чуть ниже были оценены программы для 5-х классов, самый низкий средний балл оценок получили программы по литературе для 6-х классов.

Итак, дискурсивное пространство текстов, регламентирующих обучение литературе, предстает как относительно неоднородная по степени воздействия на адресата-профессионала и уровню инструктивно-плановой организации речевая среда. На общем фоне среднего по интенсивности положительного переживания разных сторон текстов альтернативных учебных программ по литературе для 5–7-х классов резко выделяются низким уровнем эмотивности только три параметра из девятнадцати, что отражает общую картину неплохого отношения специалистов к документам, регламентирующим их профессиональную предметную деятельность. При этом значительного оптимизма указанные образовательные программы не вызывают.

Разные программы по литературе вызывают примерно одинаковые по интенсивности переживания, что обусловлено не столько содержанием программ и классом, в котором они применяются, сколько личностным отношением к ним и к преподаваемому предмету учителей-словесников.

Заявленные программами абсолютные требования к процессу преподавания, содержанию предмета, возможностям с его помощью выстроить духовно-нравственную, патристичную, хорошо разбирающуюся в русской литературе определенного периода личность ученика 5–7 класса вряд ли могут быть реализованы полностью, судя по качеству полученных результатов эксперимента.

Методика семантического дифференциала позволила создать субъективные семан-

тические пространства, в которых отражаются эмотивные стороны текстов, становятся очевидными уровни оценок по разным параметрам текстовой организации.

Обработка результатов семантических экспериментов по разным направлениям дала возможность увидеть как усредненную картину отношения реципиентов к исследуемым текстам («горизонтальный срез»), так и «индивидуальное лицо» участников исследования («вертикальный срез»).

Применение вертикального анализа анкет участников эксперимента способствует углублению интерпретации его результатов, выявлению стратегий оценивания, присущих разным типам реципиентов.

ПРИМЕЧАНИЕ

¹ Работа выполнена при финансовой поддержке РГНФ (проект № 15-04-00325а «Детство в дискурсивном пространстве региона: комплексный анализ институциональных и персональных коммуникаций с участием ребенка»).

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Белянин, В. П. Психолінгвістика / В. П. Белянин. – М. : Флінта : МПСИ, 2011. – 416 с.
2. Бутакова, Л. О. Официально-деловой дискурс: психолінгвістическе дослідження сприйняття інструктивного документа методом «встречного текста» / Л. О. Бутакова // Вестник Челябинского государственного университета. Серия «Филология. Искусствоведение». – 2013. – № 37(328). – С. 16–22.
3. Бутакова, Л. О. Психолінгвістическе дослідження сприйняття сучасного російськомовного документа методами семантичного дифференціала і «встречного текста» / Л. О. Бутакова, Е. Н. Гуц // Психолінгвістика. Психологія. Язикознавство. Соціальні комунікації : сб. науч. тр. – Переяслав-Хмельницький : ФЛП Лукашевич А.М. – 2013. – Вып. 14. – С. 40–58.
4. Гуц, Е. Н. Метод семантичного дифференціала як інструмент вивчення сприйняття інструктивного документа адресатами-учителями / Е. Н. Гуц // Теорія і практика мовної комунікації : матеріали 5 Міжнарод. науч.-метод. конф. (20–21 червня 2013 р.). – Уфа : УГАТАУ, 2013. – С. 121–126.
5. Гуц, Е. Н. Результати експерименту на сприйняття текстів Образовальних програм для середньої школи і Пояснительної записки к ним с помощью методики семантичного дифференци-

ала / Е. Н. Гуц // Современный русскоязычный документ: проблемы порождения и восприятия : монография / науч. ред. Л. О. Бутакова, Н. В. Орлова. – Омск : ОмГУ им. Ф.М. Достоевского : Литера, 2014. – С. 259–284.

6. Петренко, В. Ф. Основы психосемантики / В. Ф. Петренко. – 2-е изд., доп. – СПб. : Питер, 2005. – 480 с.

7. Рехтин, Л. В. Речевой жанр инструкции: полевая организация : дис. ... канд. филол. наук / Рехтин Лев Викторович. – Горно-Алтайск, 2005. – 194 с.

8. Саидгасанова, Э. У. Документы волонтерского объединения в коммуникативном аспекте (на материале документов волонтерского центра «Прорыв» ВолГУ) : дис. ... канд. филол. наук / Саидгасанова Эльнара Умалатовна. – Волгоград, 2015. – 182 с.

9. Современный русскоязычный документ: проблемы порождения и восприятия : монография / А. В. Алексеева [и др.] ; науч. ред. Л. О. Бутакова, Н. В. Орлова. – Омск : ОмГУ им. Ф.М. Достоевского : Литера, 2014. – 323 с.

ИСТОЧНИКИ

Программа – Программа ФГОС по литературе 5–9 класс. – Электрон. текстовые дан. – Режим доступа: <http://nsportal.ru/shkola/literatura/library/2015/06/04/programma-fgos-po-literature-5-9-klass>. – Загл. с экрана.

REFERENCES

1. Belyanin V.P. *Psikholingvistika* [Psycholinguistics]. Moscow, Flinta Publ.; MPSI Publ., 2011. 416 p.

2. Butakova L.O. Ofitsialno-delovoy diskurs: psikholingvisticheskoe issledovanie vospriyatiya instruktivnogo dokumenta metodom “vstrechnogo teksta” [Official-Business Discourse: Psycholinguistic Study of Guidance Documents Perception by the Method of “Counter-Text”]. *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya “Filologiya. Iskustvovedenie”*, 2013, no. 37 (328), pp. 16-22.

3. Butakova L.O., Guts E.N. Psikholingvisticheskoye issledovaniye vospriyatiya sovremennogo russkoyazychnogo dokumenta metodami semanticheskogo differentsiala i “vstrechnogo teksta” [Psycholinguistic Research of Perception of Contemporary Russian-Language Document Using the Methods of Semantic Differential and the “Counter-Text”]. *Psikholingvistika. Psikhologiya. Yazykoznanie. Sotsialnye kommunikatsii: Sbornik nauchnykh trudov* [Psycholinguistics. Psychology. Linguistics. Social

Communications. Collected Academic Works], 2013, iss. 14, pp. 40-58.

4. Guts E.N. Metod semanticheskogo differentsiala kak instrument izucheniya vospriyatiya instruktivnogo dokumenta adresatami-uchitelyami [The Semantic Differential Method as a Tool to Study the Teachers Perception of the Guidance Document]. *Teoriya i praktika yazykovoy kommunikatsii: Materialy 5 Mezhdunarodnoy nauchno-metodicheskoy konferentsii (20-21 iyunya 2013 g.)* [Theory and Practice of Language Communication: Proceedings of the 5th International Scientific and Methodological Conference (June 20-21, 2013)]. Ufa, UGATAU, 2013, pp. 121-126.

5. Guts E.N. Rezultaty eksperimenta na vospriyatiye tekstov obrazovatelnykh program dlya sredney shkoly i Obyasnitelnoy zapiski k nim s pomoshchyu metodiki semanticheskogo differentsiala [The Experimental Results on the Perception of Texts of Educational Programs for High School and the Explanatory Note Using the Technique of Semantic Differential]. Butakova L.O., Orlova N.V., eds. *Sovremennyy russkoyazychnyy dokument: problemy porozhdeniya i vospriyatiya: monografiya* [Modern Russian Documents: Problems of Generation and Perception: Monograph]. Omsk, OmGU im. F.M. Dostoyevskogo, Litera Publ., 2014, pp. 259-284.

6. Petrenko V.F. *Osnovy psikhosemantiki* [Psychosemantics Foundations]. Saint Petersburg, Piter Publ., 2005. 480 p.

7. Rekhtin L.V. *Rechevoy zhanr instruktivnykh poley: organizatsiya: dis. ... kand. filol. nauk* [A Speech Genre of Instructions: the Field Organization. Cand. philol. sci. diss.]. Gorno-Altaysk, 2005. 194 p.

8. Saidgasanova E.U. *Dokumenty volonterskogo obyedineniya v kommunikativnom aspekte (na materiale dokumentov volonterskogo tsentra “Proryv” VolGU): dis. ... kand. filol. nauk* [Documents of Volunteer Associations in the Communicative Aspect (on the Basis of Documents of the “Proryv” Volunteer Center of Volgograd State University)]. Volgograd, 2015. 182 p.

9. Alekseeva A.V., Butakova L.O., Vaganova K.R., Guts E.N., Orlova N.V., Popova O.V. *Sovremennyy russkoyazychnyy dokument: problemy porozhdeniya i vospriyatiya: monografiya* [Modern Russian Documents: Problems of Generation and Perception: Monograph]. Omsk, OmGU im. F.M. Dostoyevskogo, Litera Publ., 2014. 323 p.

SOURCES

Программа FGOS по литературе 5-9 класс [The Program of the SES of the Literature for 5-9 class]. Available at: <http://nsportal.ru/shkola/literatura/library/2015/06/04/programma-fgos-po-literature-5-9-klass>.

**DISCOURSE SPACE OF THE TEXTS REGULATING
THE TEACHING OF LITERATURE AT SCHOOL
(BASED ON THE ACADEMIC PROGRAMS RECEPTION)**

Larisa Olegovna Butakova

Doctor of Philological Sciences, Professor,
Head of Department of Russian Language, Slavic and Classical Linguistics,
Omsk State University named after F.M. Dostoevsky
larisabut@rambler.ru
Prosp. Mira, 55-A, 644043 Omsk, Russian Federation

Abstract. The article shows the modeling of subjective semantic space of texts of literature for academic programs for 5-7 classes of school by the method of semantic differential. This type of modeling is applied to identify the mechanisms of perception of planning-instructional texts that function in an official-business type of educational discourse. Perceptions of the official-business text are analyzed by the psycholinguistic approach to speech activity and its results. Mental representation (mental image) of the text content is formed during the perception in the mind of the recipient and included in the semantic field of the recipient.

Official-business text of the instructional planning type is interpreted as the product of a standardized speech activity, which is limited to professional, genre framework, realized the speakers intention to instruct the sphere of education as a specific subject. His perception actualizes cognitive mechanisms aimed at the identification of the semantic fields related to specific fragments of the professional mental lexicon of native speakers associated with educational activity. The texts of the literature curriculum for middle level pupils were qualified as official-business texts such as instructional and planning on the base of their content and formal features. The author proves the possibility of obtaining a subjective space (the result of "semantic differential"), which is the type of fixation of emotional experience by experts of professionally-oriented speech product in the process of perception through the use of psycholinguistic procedures. The use of a significant number of parameters shows the different levels of intensity of feelings by recipients of different parts of the text, despite the similarity of the experience gained in their professional activities.

Key words: speech activity, semantic differential, official-business text, text perception, subjective semantic space, semantic projection of the text.