

Р.Д. Даркембаева¹
Н.А. Озекбаева¹
Ф.Т. Саметова²

¹Казахский национальный университет им. аль-Фараби, Алматы, Казахстан

²Академия педагогических наук, Алматы, Казахстан
(E-mail:1roza_drd@bk.ru, nazym_ona@mail.ru, 180710@mail.ru)

Семантический анализ текстов в неязыковом вузе на основе таксономии Блума

Аннотация. Методы семантического анализа и обращение к семантической стороне языка на основе таксономии Блума на занятиях русского языка в неязыковом вузе при изучении и анализе текста являются актуальными. Роль таксономии Блума в пошаговой реализации алгоритма контент-анализа и обращение к ней заключается в ее системности, т.е. в обязательности этапов осознанного обучения, как: знание, понимание, применение, анализ, синтез, оценка. Применение данного метода способствует не только процессам запоминания и воспроизведения фактов, но и позволяет установить связь с ранее полученной информацией, обобщить, изменить, интерпретировать и трансформировать ее.

Текст в этом отношении является бесценным источником фактического материала, который предоставляет варианты разнообразного использования языковых единиц различных уровней. На занятиях русского языка наиболее эффективными методами при семантическом анализе текста являются ассоциативный метод и метод контент-анализа. Задания на основе ассоциаций вызывают у студентов познавательный интерес, а контент-анализ способствует лучшему усвоению текстов разных стилей речи, в том числе текстов по специальности

Семантический анализ текстов на основе таксономии Блума в неязыковом вузе способствует развитию критического и креативного мышления студентов путем формирования умения определять ценность той или иной идеи на основе критического и объективного рассмотрения аргументов.

Ключевые слова: текст, метод, семантический анализ, неязыковой вуз, таксономия Блума.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-141-4-80-87>

Введение

Лингводидактическими основами обучения студентов неязыкового вуза особенностям семантики текстов с применением контент-анализа выступают существующие методы семантического анализа.

Обращение к семантической стороне языка на практических занятиях, самостоятельной работы обучающихся под руководством преподавателя (СРОП) и при выполнении обучающимися самостоятельной работы (СРО) в рамках программного материала актуально как при формулировании высказываний, так

и при изучении самого текста. Семантический анализ текстов разных стилей в этом отношении выступает как бесценный источник фактического материала, предлагающий разнообразные варианты использования языковых единиц различных уровней.

Методы исследования

Широко известными методами семантического анализа являются смысловой компонентный анализ, дистрибутивно-статистический анализ (ДСА), концептуальный анализ, ассоциативный эксперимент, контент-анализ [1, с. 140].

Одним из широко распространенных методов семантического анализа является *смысловой компонентный анализ*, который является примером взаимозависимости процессов дифференциации и интеграции.

Методика *компонентного анализа*, основанная на чисто логических или предметных категориях, разработана американскими лингвистами применительно к ограниченной сфере лексики. Плодотворным оказалось применение компонентного анализа и при описании некоторых других парадигматических группировок (предметных, словообразовательных, синонимических), в которых возможно выделение семантических признаков. Языковое значение понимается как выделяемая единица внутреннего содержания языка, отражающая внеязыковое содержание и представляющая его в виде формы (знака). Языковое значение (семема) существует как реализация его структурных компонентов (сем), определяющих его системную значимость и связь с неязыковым значением.

В зависимости от понимания компонентной структуры содержательной единицы, цели описания и характера лексического материала исследователь применяет разные способы выделения сем [1, с. 140].

Учеными отмечается, что логический (ономазиологический) подход включает несколько способов выделения сем: 1) с помощью логического опосредованного рассуждения, основанного на формальном понятии, 2) с по-

мощью метода семантического поля в понимании.

Формальный анализ предполагает использование метода переработки несемантической информации, содержащейся в тексте, в информацию семантическую. Для устойчивой работы метода необходимо, чтобы один и тот же метод давал сходные результаты на выборках из одной генеральной совокупности.

Дистрибутивно-статистический анализ (ДСА) представляет сумму формальных алгоритмических процедур, направленных на описание языка и опирающихся только на распределение (дистрибуцию) заданных элементов в тексте. Под заданными элементами могут пониматься любые объекты в тексте, непосредственно доступные нашему восприятию (буквы и другие графические символы, слова, высказывания). Сам анализ при этом статистический характер, используя количественную информацию о встречаемости элементов в тексте. Основная область, где ДСА наиболее перспективен, это область макросемантики [1, с.144].

Однако, по мнению исследователей, ДСА может дать новые результаты и в лексической семантике, система которой менее всего напоминает строго упорядоченные ряды грамматических форм или фонологическую систему. Глобальное описание лексики языка (или разновидности языка), достигаемое при помощи этого метода, требует создания новых теоретических представлений об онтологии семантического пространства языка, так как уже сейчас очевидны недостатки слепого перенесения в семантику представлений о системе, выработанных в фонологии и грамматике.

Концептуальный анализ – это определенный метод экспликации концептов. В исследовании концептуальный анализ может базироваться на анализе экспериментальных данных (свободный и направленный ассоциативные эксперименты, эксперимент на субъективные дефиниции, эксперимент с использованием методики шкалирования), а также анализе данных лексикографических источников, так как именно словарные источники помогают составить первичное представление о реалии и языковых средствах ее выражения [1, 147].

Ассоциативный эксперимент занимает особое место в ряду методов реконструкции языкового сознания, так как позволяет максимально приблизиться к ментальному лексикону, вербальной памяти, культурным стереотипам данного народа на основе выявления содержания концепта в когнитивном сознании носителей языка и ранжирования по яркости образующие концепт признаки.

На основе данных ассоциативных экспериментов создаются ассоциативные словари разных языков. Результатом сравнения материалов ассоциативных словарей может стать выявление универсальных и специфических закономерностей, присущих лексическому ассоциированию носителей различных языков.

Ученые рассматривают ассоциативный эксперимент в качестве эффективного способа, дающего доступ к языковому сознанию человека посредством выявления языковых стереотипов через раскрытие семантики слова. Исследование же языкового сознания представителей определенного этноса дает возможность определения специфических черт менталитета всего народа. Способствует этому изучение слов-стимулов, которым соответствуют определенные ассоциативные поля, представляющие собой «фрагмент образа мира того или иного этноса, отраженное в сознании «среднего» носителя той или иной культуры, его мотивов, оценок, и, следовательно, его культурных стереотипов» [1, с. 150].

Существует несколько разновидностей ассоциативного эксперимента, которые могут быть использованы для анализа содержания концепта и выделения образующих его когнитивных признаков.

Опыт преподавания практического курса русского языка в казахских группах, показал, что наиболее эффективными при семантическом анализе текста на занятиях русского языка являются последние из двух перечисленных методов, так как задания на основе ассоциаций вызывают у студентов познавательный интерес, а контент-анализ способствует лучшему усвоению текстов разных стилей речи, в том числе специальных текстов. Например, при выполнении задания: *Составьте*

ассоциативный ряд к понятиям язык, искусство, культура студентами составляются такие ассоциации, как: язык – родной, международный, мировой... и др; искусство – народное, древнее, современное...и др.; культура – мировая, казахская, массовая ... и др.

Известно, что ассоциативный метод занимает особое место в ряду методов реконструкции языкового сознания, так как позволяет максимально приблизиться к ментальному лексикону, вербальной памяти, культурным стереотипам носителей языка. На основе данных ассоциативных экспериментов создаются ассоциативные двуязычные словари. Этому способствуют изучение стимулов-слов, которым соответствуют определенные ассоциативные поля, представляющие собой «фрагмент образа мира того или иного этноса, отраженное в сознании «среднего» носителя той или иной культуры, его мотивов, оценок, и, следовательно, его культурных стереотипов» [1, с. 21].

Обсуждение

Существует несколько видов ассоциативного эксперимента, которые применяются для анализа содержания концепта и выделения когнитивных признаков. Свободный ассоциативный эксперимент – это ответ первой пришедшей в голову реакцией на стимул-слово. Например, к стимулам-словам *студент, университет, аудитория ...* и др. При подборе ассоциаций студенты не ограничены на реакции. Направленный ассоциативный эксперимент – это ответ, ограниченный определенными условиями, например, определенной частью речи. Студенты при выполнении условия должны дать определенное количество слов данной части речи. Здесь используется метод анкетирования с вопросами типа: Как бы вы объяснили, что такое *студенческая жизнь, вузовское расписание, электронный журнал...* и т.д. Рецептный эксперимент предполагает ответ на фразу типа: Подберите синонимы к словосочетаниям *национальный танец- народный танец, мировой язык – международный язык ...* и др.; Назовите противоположное поня-

тие групповая работа – индивидуальная работа, специальные предметы – общеобразовательные предметы, бесплатные курсы – платные курсы... и т.д. Во всех видах ассоциативного эксперимента, кроме свободного, к анализу когнитивных структур могут привлекаться ассоциации, последующие за первой. По мнению В.П. Беянина, ассоциативный эксперимент дает возможность построить семантическую структуру слова, служит ценным материалом для изучения психологических эквивалентов семантических полей и вскрывает объективно существующие в психике носителя языка семантические связи слов [2, с.11]. Таким образом, полученные реакции на стимулы помогают составить представление о том, какие смыслы или фреймы каких ситуаций стоят за исследуемым концептом для носителей той или иной культуры.

В информационное содержание концепта входят только дифференцирующие признаки ключевого слова концепта и исключаются случайные, необязательные.

Контент-анализ, широко применяемый при анализе текстов различными науками, осуществляется в рамках направления: определение того, что существует только в тексте как таковом (различные характеристики формы – язык, структура и жанр сообщения, ритм и тон речи); так как семантика будущности определяется нами в тексте и, в некоторых случаях, высказывания приобретают оттенок футуральности только в контексте. Определяющим в структуре ФСП является частотность функционирования репрезентантов в текстах, при определении которой наиболее эффективным из множества методов семантического анализа является контент-анализ.

С целью выявления уровня восприятия текста и возможности выявления репрезентантов футуральной семантики нами в учебных группах проводится такой вид работы, включающий два этапа: 1) чтение студентами отрывков текстов различной стилистической принадлежности, с выявлением слов и конструкций, имеющих значение будущности. В ходе работы с текстом выявленные репрезентанты студенты выделяют цветной пастой

или маркером, 2) студентам раздаются сигнальные - карточки, где через запятую даются синтаксические конструкции, имплицитно наделенные значением будущности. При выполнении этого задания студенты находят и отмечают конструкции, в которых имеется значение будущего. Данный вид работы позволяет выявить, насколько имплицитные способы репрезентации футуральной семантики воспринимаются реципиентами. Например, задание: Найдите в отрывках из текстов слова и конструкции со значением будущего времени с футуральной семантикой, выделите их и запишите.

Футуральность – это такое свойство текста, которое выражается в способности репрезентировать прогноз посредством содержащихся в его информационно-вербальной структуре специфических языковых средств, механизмов, способов его представления. Футуральность (будущность) – это функционально-семантическая категория, представляющая собой совокупность разноуровневых средств выражения, связанных между собой семантической общностью будущности. При функциональном подходе категория футуральности анализируется как разноуровневое единство, включающее средства выражения, относящиеся к морфологическому, синтаксическому, лексическому и лексико-грамматическому уровням, ядром средств выражения которой являются глагольные формы [2, 12].

Любое действие, совершенное в прошлом, возможно, явится условием для действий, по времени отдаленных от момента речи или имеет соответствующие последствия в настоящем и будущем, что позволяет заключить об ориентированности прошедшего времени на будущее.

Обучающиеся при выполнении различного рода лексико-грамматических заданий не только выявляют языковые единицы с семантикой будущности, но и комментируют способ их образования, называют средства, придающие оттенок будущности некоторым словам. Продемонстрируем один из примеров выполнения задания.

Задание. Выделите конструкции, которые имеют значение будущего времени.

Дал слово больше не встречаться с ними, мечтаю об Алматы, пришел поговорить, на этой неделе едем в Нурсултан, никак не забуду гвоздь, надо переделать домашнюю работу, приехали, будьте здоровы, пойдём в кинотеатр, собрался на каток, клею обои, пришел поздороваться, трижды три будет девять.

Для современной системы образования характерна активная позиция обучающегося, а перед преподавателем ставится задача формирования личности, способной к поиску и освоению новых знаний. На этом основании метод свободного ассоциативного эксперимента, призван помочь студентам самостоятельно расширить границы семантики будущности. Реакции обучающихся на слово-стимул *будущее* позволяют сделать выводы о том, что будущее (но не грамматическое будущее время!) для них соотносится, с такими понятиями, как *ожидание (жду), неуверенность, не всегда происходит (!), ожидаемое, мечта (для молодежи – это отдаленная во времени перспектива), работа (после окончания вуза), страх (перед будущим), завтра, вся жизнь впереди, произойдет через некоторое время, планы, успех* и др.

При семантическом анализе текста нами используется контент-анализ на основе уровней таксономии Блума, которые позволяют раскрыть лингводидактические возможности данного метода, заключающиеся в глубоком, осознанном изучении текста. Каждый шаг алгоритма, выполненный с применением таксономии Блума, нацеливается на развитие у студентов аналитического мышления.

Чтение как психолингвистический процесс, в котором обучающийся взаимодействует с текстом, является важным этапом перед анализом самого текста. Чтение выступает как самостоятельный вид речевой деятельности, позволяющий получить информацию из читаемого текста, который также способствует развитию мышления, формированию языковых и речевых навыков и умений. В научной литературе вопрос формирования навыков чтения освещен достаточно широко, а также разработаны методики обучения чтению разных возрастных групп, в том числе студентов

(неязыковых специальностей, студентов, изучающих иностранные языки и т.п.). Так, учеными З.С. Смелковой, Н.А. Ипполитовой выделяются такие виды чтения, как изучающее, ознакомительное, просмотровое, аналитическое, выборное, быстрое, медленное и др. [3, с.16-18].

Американским ученым Б. Блумом выделяется шесть видов (уровней) чтения текста: а) воспроизводящий тип чтения (это уровень знакомства с текстом, опознания и пересказа соответствующей информации); б) понимающее чтение, требующее понимания студентами идей, принципов, теорий, фактов, изложенных в тексте; в) примеряющее чтение, где читающий может прогнозировать применение полученной информации на практике (в образовании, науке, производстве и т.д.); г) аналитический тип чтения - требует разложения текста на составные куски (части, абзацы), соответствующие основным мыслям (положениям) автора текста; д) чтение для синтеза, названное Б. Блумом «просеивающее выращивание». [4, 18]. Синтез прочитанного еще более сложный тип работы, предполагающий создание нового текста – написания реферата, сочинения, обзора, семестровой работы и т.д.; е) критическое чтение текста, связанное с оценкой прочитанного. Оно предполагает: детальную критику оснований, сравнения и противопоставления по некоторым принципам, подробное указание логических противоречий и допущений и готовность к коррекции собственных выводов [5, 115]. Сложность такого чтения состоит в том, что необходимо прочитать и проанализировать множество других источников (книг, статей и др.), т.е. владеть так называемым методологическим знанием.

Суть аналитического чтения, в нашем случае, представляет собой глубокое, всестороннее проникновение в читаемый текст, направленное на извлечение явной и скрытой информации, содержащейся в текстах разных стилей.

Аналитическое чтение – сложный и трудоемкий процесс, часто применяемый при изучении текстов по специальности, является необходимым инструментом в арсенале сту-

дента неязыкового профиля обучения. Результативная аналитическая деятельность требует в ходе обучения формирования у студентов интерпретационной и аналитической компетенции. Бесспорна на современном этапе развития лингводидактики роль таксономии Блума в формировании у студентов неязыкового вуза навыков аналитического чтения. Преимуществом таксономии является высокая результативность, обеспечивающая «полноценное» понимание прочитанного текста, предполагающее извлечение всей заложенной в тексте информации и её оценка.

Полученные результаты

Обучение студентов аналитическому чтению при работе с текстами разных стилей необходимо, потому что в тексте имеется не только содержательная информация, выраженная при помощи языковых единиц в их прямом значении, но и подтекстовая, т.е. смысловая, концептуальная информация, представленная в текстах. Сложности при раскрытии авторского замысла и полного смысла текста возникают при выявлении имплицитно заложенной информации, для обнаружения которой необходимо определить фоновую информацию: экстралингвистическую и паралингвистическую. К экстралингвистической относится информация об общественно-исторических, социальных, географических, биографических и других факторах, повлиявших на автора при создании

произведения, а знание этой информации способствует пониманию коммуникативного намерения автора. К паралингвистической относится та информация, которая передается с помощью невербальных средств: жестов, взглядов, мимики и проч., описываемых в художественном тексте. Выявление, анализ и интерпретация разнообразных языковых средств, выражающих все виды информации в тексте, позволяет раскрыть полный смысл, заложенный автором в произведение.

Заключение

Роль таксономии Блума в пошаговой реализации алгоритма контент-анализа и обращение к ней при обучении студентов неязыковой специализации объясняется ее системностью, которая включает такие обязательные этапы осознанного обучения, как: знание, понимание, применение, анализ, синтез, оценка. Применение данного метода способствует при обучении не только процессам запоминания и воспроизведения фактов, но и позволяет установить связь с ранее полученной информацией, обобщить, изменить, интерпретировать и трансформировать ее.

Семантический анализ текстов на основе таксономии Блума в неязыковом вузе способствует развитию критического и креативного мышления студентов путем формирования умения определять ценность той или иной идеи на основе критического и объективного рассмотрения аргументов.

Список литературы

1. Ярцева В.Н. Принципы и методы семантических исследований. – Москва: Наука, 1976. – 380 с.
2. Белянин В.П. Фразеология подростков как языковая субкультура // Фразеология в контексте культуры. – Москва: Школа «Яз. рус. культуры», 1999. – 114-117 с.
3. Смелкова З.С., Ипполитова Н.А., Ладыженская Т.А. Риторика: учеб. – Москва: Изд-во Проспект, 2008. – 448 с.
4. Bloom B.S. Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals: Handbook I, cognitive domain. – New York: Longman, 1956.
5. Мусатаева М.Ш., Куатова Г.А. Роль таксономии Блума при формировании у студентов навыков аналитического чтения художественного текста. - *LingvLit. Научный альманах.* – Алматы: ТОО «КОПИТЕК», 2017. – 228 с.

Р.Д. Дәркембаева¹, Н.А. Өзекбаева¹, Ф.Т. Саметова²

¹Әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық Университеті, Алматы, Қазақстан

²Педагогикалық ғылымдар академиясы, Алматы, Қазақстан

Блум таксономиясы негізінде тілдік емес университетте мәтіндерді семантикалық талдау

Аңдатпа. Тілдерді оқытпайтын жоғары оқу орнындағы орыс тілі сабақтарында Блум таксономиясы негізінде семантикалық талдау әдістерін қолдану мен тілдің семантикалық жағына назар аудару өзекті мәселе болып табылады. Контент-талдау алгоритмін қадамдап іске асыруда Блум таксономиясының рөлі және оған жүгіну оның жүйелілігінен, яғни саналы оқытудың: білу, түсіну, қолдану, талдау, синтездеу, бағалау сияқты кезеңдерінің міндетті болып табылатынына негізделеді. Бұл әдісті қолдану фактілерді есте сақтап, оларды жаңғырту үдерістерін іске асыруға ғана септігін тигізіп қоймай, бұрын алынған ақпаратпен байланыс түзіп, оны жалпылауға, өзгертуге, түсіндіруге және өзгертуге мүмкіндік береді.

Бұл орайда нақты материалдың баға жетпес көзі мәтін болып табылады, онда түрлі деңгейлердегі тілдік бірліктерді қолданудың алуан түрлі нұсқалары көрініс табады. Орыс тілі сабақтарында мәтіннің семантикалық талдауын жасау барысында қолданылатын ең тиімді әдістері ассоциативті әдіс және контент-талдау әдісі болып табылады. Байланыстарға негізделген тапсырмалар студенттердің танымдық қызығушылығын туғызады, ал контент-талдау түрлі сөйлеу стильдеріне жататын мәтіндерді, соның ішінде мамандық бойынша мәтіндерді неғұрлым жақсы меңгеруге септігін тигізеді.

Тілдерді оқытпайтын жоғары оқу орнында Блум таксономиясы негізіндегі семантикалық талдау студенттердің дәлелдемелерді сыни әрі объективті түрде қарау негізінде белгілі бір идеяның құндылығын анықтай білуін қалыптастыру жолымен олардың сыни және шығармашылық ойлауын дамытуға мүмкіндік береді.

Түйін сөздер: мәтін, әдіс, семантикалық талдау, тілдік емес университет, Блум таксономиясы.

R.D. Darkembayeva¹, N.A. Ozekbayeva¹, F.T. Sametova²

¹Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan

²Academy of Pedagogical Sciences, Almaty, Kazakhstan

Semantic analysis of texts in a non-linguistic university based on Bloom's taxonomy

Abstract. Methods of semantic analysis and the appeal to the semantic side of the language based on Bloom's taxonomy in the Russian language classes at a non-linguistic university in the study and analysis of the text are actual. The role of Bloom's taxonomy in the step-by-step implementation of the content analysis algorithm and its appeal to it lies in its consistency, i.e., in the mandatory stages of conscious learning, such as knowledge, understanding, application, analysis, and synthesis. The use of this method contributes not only to the processes of memorizing and reproducing facts, but also allows you to establish a connection with the previously received information, generalize, change, interpret and transform it.

In this regard, the text is an invaluable source of factual material that provides options for the diverse use of language units at various levels. In Russian language classes, the most effective methods for semantic text analysis are the associative method and the content analysis method. Tasks based on associations arouse students' cognitive interest, and content analysis contributes to better assimilation of texts of different speech styles, including texts on the specialty

Semantic analysis of texts based on Bloom's taxonomy in a non-linguistic university contributes to the development of critical and creative thinking of students by forming the ability to determine the value of an idea based on a critical and objective consideration of arguments.

Keywords: text, method, semantic analysis, non-language University, Bloom's taxonomy.

References

1. Yrceva V.N. Principy i metody semanticheskikh issledovaniy [Principles and methods of semantic research] (Moskva: Nauka, 1976, 380 s.) [Moscow: Nauka, 1976, 380 p.]. [in Russian]
2. Belyanin V.P. Frazеologiya podrostkov kak yazykovaya subkul'tura. Frazеologiya v kontekste kul'tury [Phraseology of adolescents as a language subculture. Phraseology in the context of culture] (Moskva: SHkola «YAz. rus. kul'tury», 1999, 114-117 s.) [Moscow: School «Yaz. Russian culture», 1999, 114-117 p.]. [in Russian]
3. Smelkova S.S., Ippolitova N.A., Ladyzhenskaya T.A. Ritorika: ucheb. [Rhetoric: study] (Moskva: Izd-vo Prospekt, 2008, 448 s.) [Moscow: Izd-vo Prospekt, 2008, 448 p.]. [in Russian]
4. Bloom B.S. Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals: Handbook I, cognitive domain (New York: Longman, 1956).
5. Musataeva M.SH., Kvatova G.A. Rol' taksonomii Bluma pri formirovani u studentov navykov analiticheskogo chteniya hudozhestvennogo teksta. LingvLit. Nauchnyj al'manah [The role of Bloom's taxonomy in the formation of students' skills of analytical reading of a literary text. LingvLit. Scientific almanac] (Almaty: TOO «КОПИТЕК», 2017, 228 s.). [in Russian]

Сведения об авторах:

Даркембаева Р.Д. – кандидат педагогических наук, доцент кафедры языковой и общеобразовательной подготовки иностранцев факультета довузовского образования КазНУ им. аль-Фараби, Алматы, Казахстан.

Озекбаева Н.А. – кандидат педагогических наук, доцент кафедры языковой и общеобразовательной подготовки иностранцев факультета довузовского образования КазНУ им. аль-Фараби, Алматы, Казахстан.

Саметова Ф.Т. – автор для корреспонденции, к.ф.н., профессор, директор центра учебниковедения Академии педагогических наук, Алматы, Казахстан.

Darkembayeva R.D. – Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor, Department of Language and General Education of Foreigners, Faculty of Pre-University Education, Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan.

Ozekbaeva N.A. – Candidate of pedagogic sciences, associate professor Department of Language and General Education of Foreigners, Faculty of Pre-University Education, Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan.

Sametova F.T. – **corresponding author**, Candidate of Philological Sciences, Professor, Director of the Center for Textbook Studies of the Academy of Pedagogical Sciences, Almaty, Kazakhstan.