

НАВЧАЛЬНИЙ ТЕКСТ ЯК ЗАСІБ ПОРОДЖЕННЯ НОВИХ СМИСЛІВ

Навчальний текст є важливим засобом формування мовленнєвих умінь і навичок, джерелом вивчення мовних одиниць і категорій, а також стимулом, що може мати безліч ситуативних реалізацій й інтерпретацій в навчальному процесі. Раціональне використання навчального тексту прямо залежить від належного добору цієї дидактичної одиниці, уміння сприймати й аналізувати подану в ній інформацію, синтезувати у формі цілісного знання, від засвоєного раніше до нового. Подані теоретичні міркування обґрунтовуються на прикладі підручника, який є авторською версією аналітично-дискурсивного підходу до навчального тексту як до засобу породження навчального дискурсу і нових смислів. Практична взаємодія навчального тексту і навчального дискурсу показана в межах роботи з фрагментами літературних щоденників і з залученням таких видів діяльності, як читання / слухання, говоріння і письмо.

Ключові слова: лінгводидактика, навчальний текст, навчальний дискурс, інтерпретація тексту.

З недавніх пір текст став розглядатися як універсальна дидактична одиниця, яка забезпечує цілісне пізнання мови, нормативність уживання мовних знаків і на цій основі сприяє формуванню ужиткових комунікативних навичок (Л. В. Давидюк, Н. О. Іпполітова, М. І. Пентилюк, Г. Т. Шелехова, Л. П. Федоренко та ін.). Багатим функційним потенціалом наділені тексти всіх стилів, але особливу роль при викладанні мови відіграють художні й публіцистичні. У зв'язку з цим, зокрема з погляду оновленої концепції мовної освіти, до навчальних текстів стали висуватися більш строгі вимоги, насамперед підкріплені результатами досліджень з інших, суміжних з лінгводидактикою наук: лінгвістики тексту, літературознавства, психології, семасіології, культурології і т. ін. Так, у лінгводидактиці дедалі частіше можна натрапити на міркування спеціалістів у галузі текстології – І. Р. Гальперіна, Л. М. Лосєвої, Т. В. Радзієвської, Г. Я. Солганіка та ін. Не втратили своєї актуальності ідеї видатного семіотика Ю. М. Лотмана, який, говорячи про культурну значущість художнього тексту, виділяв три засадничі функції: передачі константної інформації, породження нових смислів і пам'яті. Функція передачі константної інформації полягає в тому, що текст постає в ролі вмістилища позамовної інформації, яка надсилається відправником адресатові з метою донести її без утрат. Адресата в цьому випадку цікавить лише втілений у тексті зміст. Ця функція є основною, але за певних обставин статична природа тексту набуває динаміки, він стає генератором нових ідей. У зв'язку з цим можна говорити про функцію породження нових смислів, яка виявляється в процесі інтерпретації тексту адресатом. Саме ця функція, на думку вченого, є засобом розвитку культури і її двигуном. Водночас текст виконує і третю функцію – культурної пам'яті: без цієї функції смисл адресатом усвідомлювався б, але останній не міг би реконструювати цілісне значення, оскільки історичні контексти в його свідомості являли б собою мозаїку непов'язаних між собою фрагментів [5].

Міркування вченого є актуальними не тільки з погляду семіотики культури, а й освітньо-педагогічної діяльності. Ретельно дібрані художні чи публіцистичні тексти, з одного боку, є носіями константної інформації і культурної пам'яті, а з другого, слугують поштовхом до інтерпретації, генералізації нових смислів, експлікація яких відбувається на рівні навчального дискурсу, результатом якого можуть бути так звані “зустрічні, чи вторинні тексти” [2].

Уміння інтерпретувати тексти – одне з нагальних завдань філологічної освіти. За результатами тестувань згідно з вимогами міжнародної програми оцінювання освітніх досягнень учнів PISA (Program for International Student Assessment) здатності до читання,

розуміння й інтерпретації текстів, з якими учні матимуть справу і в майбутньому, а також пов'язані з ними вміння і навички знаходяться на невисокому рівні [4], що говорить про необхідність емпіричних досліджень, які б сприяли покращенню ситуації.

Метою цієї розвідки є демонстрація взаємодії навчального тексту і навчального дискурсу в педагогічному процесі, зокрема способів інтерпретації тексту, що сприяють породженню нових смислів у межах утвореного текстом навчального простору.

Навчальний текст як засіб формування мовної, мовленнєвої і соціокультурної компетенції наділений багатим дидактичним потенціалом, оскільки слугує для: 1) навчання рецепції; 2) розуміння й осмислення; 3) інтерпретації; 4) стимулювання продуктивного мовлення.

Упродовж роботи з ним відбувається реалізація кількох пізнавальних і комунікативних дій: сприйняття (через читання чи слухання), розуміння й осмислення (через говоріння, відповіді на завдання, запитання учителя чи учня), інтерпретація (через вибір власної думки, прийняття рішення), створення вторинного “зустрічного” тексту (через написання анотації, резюме, рецензії, твору, виступу, презентації тощо).

Сприяє цьому лінгвістичний аналіз, який традиційно передбачає роботу з мовними одиницями, урахування їх ролі як художньо-виражальних засобів, визначення теми та ідеї, ідентифікацію типу і стилю. Звичайно, залежно від мети уроку і можливостей учнів педагог самостійно розставляє акценти на тій чи іншій формі діяльності: визначає характер і послідовність завдань, обґрунтовує єдність форми і значення. Здебільшого ідеться про універсальні принципи аналізу, але їх вибір залежить від компетенції особистості, яка тлумачить текст, знаходить нові смисли і тим самим виявляє зустрічні дії: від тексту до дискурсу і від дискурсу до тексту, що в результаті стає каталізатором навчальної діяльності і спонукою культурного розвитку.

Водночас і форма і зміст навчальних текстів, зокрема художніх чи публіцистичних, які не створені спеціально з навчальною метою, “живуть” своїм життям і виконують засадничу для них функцію – вплив на реципієнта. У зв'язку з цим вони виявляють певний детермінізм щодо характеру так званих дотекстових і після текстових завдань. Щоб розгортання дискурсивної діяльності навколо тексту було успішним, автори підручників, укладачі посібників, педагоги усвідомлюють відповідальність добору дидактично сильних текстів, які задають нормативні очікування, правила, в межах яких відбувається осмислення, інтерпретація й породження нових смислів. В окремих випадках вони враховують, наскільки тексти здатні сприяти розгортанню мотивованої діяльності у формі говоріння і письма, поєднуватися з іншими знаковими системами, наприклад, зображеннями чи музичними творами, які у цьому випадку використовуються як допоміжні тексти, які збагачують компетенцію учнів і сприяють появі нових асоціативних зв'язків у їхній свідомості.

Дидактично сильний текст сприяє тому, що навчальний дискурс стає менш спонтанним, більш регламентованим, оскільки організовується за заданими самим текстом правилами. Особливу роль у цьому процесі відіграють зміст, оригінальна структура чи яскраві художньо-виражальні засоби.

Подані вище теоретичні міркування нижче обґрунтовуються на основі прикладів з підручника російської мови для 9-го класу [1, с. 15-18; 20-22], які є авторською версією аналітично-дискурсивного підходу до навчального тексту як до засобу породження навчального дискурсу і нових смислів. Практична взаємодія навчального тексту і навчального дискурсу показана в межах наведених фрагментів літературних щоденників Марії Башкирцевої і Єлизавети Дьяконової в таких видах діяльності, як читання / слухання, говоріння і письмо. Її у сукупності зазначених форм можна розглядати як макродіяльність, що складається з множини мікродіяльностей, які виформовують хід лінгвістичного аналізу. Читання породжує мотивацію для інтерпретації, а остання – нові смисли. У даному конкретному випадку читання відбувається в групах згідно з таким

алгоритмом: перший учень читає фрагмент тексту, стисло передає основну думку, ставить запитання і відповідає на запитання інших членів групи, прогнозує зміст наступного щоденникового запису. Другий учень виконує ті самі дії і т. д.

У процесі слухання важливими стають уміння сприймати висловлювання (фонетичні уміння), ідентифікувати мову повідомлення (мовні уміння), зрозуміти повідомлення (семантичні уміння), інтерпретувати повідомлення (когнітивні уміння). При читанні ідеться насамперед про уміння сприймати написаний текст (технічні уміння читання), ідентифікувати повідомлення (мовні уміння), зрозуміти повідомлення (семантичні уміння) [3].

Сприяють розумінню й інтерпретації щоденників допоміжні тексти, які певною мірою заповнюють лакуни, роблять сприйняття глибшим і різнобічним. Їх роль виконують додаткові, супровідні, пояснювальні ремарки, які формують підґрунтя, мізансцену розгортання дискурсивної діяльності. У цьому випадку подано коротку довідку про жанр щоденника, перераховано види щоденників, актуалізовано поняття *літературний щоденник* і наведено приклади відомих осіб, щоденники яких були надруковані і тепер вважаються літературним надбанням. Зроблено це у формі: 1) теоретичного пояснення про жанр щоденника і його різновиди, 2) із введенням рубрики “Чи знаєте ви?” про особистостей, які вели щоденники – від Т. Шевченка, Л. Толстого до А. Франк, 3) підтекстових коментарів про авторів особистісних нотаток, 4) репродукцій портретів авторів, 5) репродукцій картин Марії Башкирцевої “Парасолька” і “Діти Парижа”.

Після читання/слухання щоденника Марії Башкирцевої передбачено низку вправ репродуктивного і продуктивного характеру. Спочатку проводиться тренувальна робота зі слововжитком авторки, насамперед ключовими словами *марнославство, честолюбство, пристрасть, щастя*. У завданні вони подані українською мовою, тому пропонується пошук їхніх російських відповідників – *тщеславие, честолюбие, пристрастие, счастье*, а також виділення морфемного складу та ідентифікація у дібраному ряді складних слів. Завдячуючи морфемному аналізу відбувається розкриття внутрішньої форми лексем, їхня етимологізація і семантизація. Така робота здебільшого спрямовується на виділення ключових або домінантних слів, визначення їхньої ролі в розкритті ідейно-тематичного, естетичного змісту і в реалізації авторського замислу.

Робота з реченням і пунктуацією розпочинається з тлумачення слів, при цьому подається підказка у формі набору синонімів, серед яких учням потрібно дібрати доречні слова і сполуки. Наприклад, для слова *тщеславие* подано варіанти: а) *сильное чувство, увлечение*; б) *любовь к почестям, жажда почестей, стремление к ним*; в) *состояние довольства, благополучия, радости от полноты жизни, от удовлетворения жизнью*; г) *пустое высокомерие, кичливость, желание быть предметом славы, почитания*. Принагідно пропонується подумати, чи можна щоденникові міркування назвати прямою мовою, а також записати у формі речення з прямою мовою одне з висловлень. Доречність такого завдання зумовлена тим, що розвиток мовлення відбувається в межах вивчення прямої мови.

Робота з цілісним текстом і його змістом виявляється у формі комплексу запитань щодо особливостей оформлення щоденникових записів, вираженого в них тонкого психологізму, романтичного бажання слави й одночасно трагічного відчуття приреченості. Попередній блок вправ спирається здебільшого на розуміння – переважно об’єктивне сприйняття авторського задуму. Вправи ж інтерпретаційного характеру – це процес суб’єктивний і творчий. Не випадково пропонується також запитання, що мають вже не стільки тренувальний, скільки перехідний, тренувально-творчий, інтерпретаційний характер, зокрема, чи передбачала Марія Башкирцева, що її щоденник буде надруковано.

Після вправ тренувального характеру закономірними є творчі завдання, які в цьому випадку інтерактивні. Суть першого полягає в тому, що необхідно на основі оприятлених у щоденнику мрій юної художниці вибрати найбільш актуальні для нашого часу і

записати їх від свого імені у формі речення *Я хочу...* Потім учні аналізують свої бажання, виявляють найчастотніші і записують у формі речення з однорідними членами, наприклад: *Я хочу быть знаменитой, популярной, богатой, иметь картины, дворцы, бриллианты...* Водночас їм пропонується подумати, чому певні бажання є в наш час найбільш частотними. Використання інтерактивних форм є одним із шляхів організації пізнавальної діяльності, у процесі якої учень відчуває свою значимість, інтелектуальне становлення.

Друге завдання полягає в підготовці усного повідомлення в групах про особистість М. Башкирцевої, про її таланти, мрії і трагічну долю. Повідомлення укладається з використанням матеріалів щоденника, супровідних текстів і репродукцій. При цьому пропонується оцінити бажання молодої дівчини з погляду сучасної людини, їхню актуальність для нинішньої молоді. Ставиться і проблемне запитання на зразок того, чи могла б М. Башкирцева, якби була нашою сучасницею, вести блог. Виділяється група експертів, які оцінюють подачу і змістовність повідомлення. Такі вправи дозволяють учням залучати власний чи чийсь життєвий досвід, вступати в дискусію, долати конфлікти, шукати компромісні рішення.

У такий спосіб виформовуються навички раціонального читання і слухання, відбувається багатоаспектне осмислення тексту, а сам текст у свідомості реципієнта проростає сучасними смислами. Крім того, дотримуються вимоги рекомендацій щодо компетентнісного підходу до навчання: а) планується й організовується повідомлення і тим самим актуалізуються когнітивні уміння, б) повідомлення формулюються вербально, і в цьому випадку йдеться про мовні уміння, а також в) висловлюються вони в усній чи письмовій формі, і це, відповідно, фонетичні уміння й уміння письма.

Для домашнього завдання пропонується альтернатива в порядку від простого до складного: 1) перше – простіше – записати одне із даних двох суджень авторки щоденника у формі прямої мови і навести аргументи, погоджуючись чи заперечуючи висловлену думку: *А. Тщеславие! Начало и конец всего, вечная и единственная причина всего. Б. Что не произведено тщеславием, произведено страстями. Страсти и тщеславие – вот единственные владыки мира!*; 2) друге завдання – складніше – полягає в тому, що необхідно за аналогією зробити власний щоденниковий запис, фіксуючи враження про події актуального дня, навколишніх людей, даючи їм оцінки тощо; 3) щоб виконати третє завдання, необхідно прочитати щоденник Анни Франк, який у 2009 році був визнаний об'єктом реєстру "Пам'ять світу ЮНЕСКО", і розказати, яке він справив враження.

Таким чином, робота з указаним текстом охоплює всі форми діяльності: читання / слухання згідно з поданим алгоритмом, говоріння, яке включає словникову роботу, укладання повідомлення про особистість автора щоденника й написання власного щоденникового запису.

Педагогічний дискурс наступного заняття розгортається навколо щоденника Єлизавети Дьяконової, високо оцінений філософом В. В. Розановим, і який іноді порівнюють із нотатками Марії Башкирцевої. Як зазначається в коментарі до тексту, Дьяконова перечитала щоденник Башкирцевої, порівнювала себе з нею, але підкреслювала свою інакшість, насамперед буденність, звичайність.

Установка на читання / слухання така сама, як і для попереднього тексту, але ускладнена тим, що необхідно звернути увагу на особливість життєвої позиції авторки. Цим самим закладається підґрунтя для компаративного аналізу жіночих образів.

Характер післятекстових завдань такої самий: робота зі словом, словосполученням, реченням і текстом. Спочатку пропонується дати на вибір тлумачення синонімів (*А. Честный, искренний. Б. Талантливый, даровитый. В. Красивый, привлекательный*), відшукати смислові відтінки і з'ясувати їхню роль в описі людини. Оскільки завдання щодо тлумачень таких слів може викликати труднощі, у кінці підручника подано відповідь. Проведений лексичний аналіз слугує підґрунтям для наступного завдання,

згідно з яким необхідно виписати із щоденника слова, які характеризують: а) зовнішність авторки і б) її внутрішні якості. Така робота спрямована на глибше проникнення в замисел і дозволяє зрозуміти, як використана лексика працює на увиразнення образу. У цьому блоці тренувальних вправ є й чисто мовні, зокрема запис одного з висловлювань Є. Дьяконової у формі непрямой мови.

Робота с текстом має узагальнювальний характер у формі розповіді про особистість авторки нотаток, її ставлення до себе, інших і до життя взагалі. При цьому рекомендується використовувати і зроблені на занятті записи.

У вправах творчого характеру знаходить свій розвиток установочне передтекстове завдання – зіставлення особистостей авторок щоденників, М. Башкирцевої і Є. Дьяконової. Згідно з першим завданням необхідно відзначити персоналізовану інформаційну насиченість, схожість і конфлікт інтересів, описати зовнішність і внутрішній світ. Подано рекомендацію використати в описі висловлювання відомих людей про щоденники молодих жінок у формі непрямой мови, а також пропонується установити, чий образ інтерпретаторам ближчий, більш привабливий. У другому завданні передбачено роботу в парах, зокрема проведення інтерв'ю, де перший учень готує питання, які допоможуть з'ясувати ставлення сусіда по парті до авторок літературних щоденників. При цьому дається настанова, щоб питання були цікавими, конкретними і чітко сформульованими. Діалогічний характер такого дискурсу ефективний не тільки з погляду стимуляції навчальної діяльності учнів, а й для формування навичок аргументації власної інтерпретації змісту.

Домашнє завдання повертає в сьогодення, де учням пропонується припустити, що Є. Дьяконова і М. Башкирцева – наші сучасниці і що вони розмістили свої записи в соціальних мережах. Як відомо, ці записи коментуються, тому вказується про необхідність написання невеликого за обсягом коментаря до роздумів однієї з авторок. При цьому подано пояснення до слова *коментар (пост)*.

У такий спосіб вже історичні й культурно цінні тексти, написані наприкінці 19-го століття, є не тільки зразком нормативного вживання мовних одиниць, а й міжкультурної взаємодії, оскільки гармонійно вписуються в контекст сьогодення, завдячуючи проведеній аналогії щоденників з блогами, роботу з якими буде продовжено в наступному параграфі. Обидва тексти щоденників, як і фрагмент блогу, створюють пов'язаний між собою логічний ланцюжок, який об'єднано назвою розмовної теми “Мой мир”, що складається з підтем: “Записки личного характера”, “Сколько людей, столько мнений”, “Записи в сети”, які фіксуючи досвід інших, слугують засобом його передачі і водночас поштовхом до породження нових смислів, актуальних для сьогодення.

Навчальний текст, насамперед художній і публіцистичний, є важливим засобом формування мовленнєвих умінь і навичок, джерелом вивчення мовного матеріалу, а також ситуативним стимулом, кожен з яких може мати безліч реалізацій й інтерпретацій. Рациональне його використання прямо залежить від уміння сприймати й пояснювати подану в тексті інформацію, синтезувати у формі цілісного знання, від засвоєного раніше до нового. У зв'язку з цим належним чином дібраний навчальний текст має достатнє інформаційне і дидактичне підґрунтя для розгортання успішного освітнього дискурсу, спонукає до проростання нових смислів, які оприявлюють передачу досвіду з покоління в покоління.

Продуктивним видається методичний бік проблеми із залученням конкретних навчальних текстів і представлення технологій розгортання навчальних дискурсів.

Використана література:

1. Баландина Н. Ф. Русский язык: 9 кл. : учеб. для общеобразоват. учеб. заведений с укр. яз. обучения / Н. Ф. Баландина. – Х. : Ранок, 2017. – 256 с.

2. Закирова А. Ф. Герменевтическая интерпретация педагогического знания / А. Ф. Закирова // Педагогика : научно-теоретический журнал. – Москва : Российская академия образования, 2004. – №1. – С. 32-42.
3. Загальноєвропейські рекомендації мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання. – К. : Ленвіт, 2003. – 261 с.
4. Ломакович С. В., Панченков А. О., Терещенко В. М. Участь у проєкті PISA як потенційна можливість побачити вітчизняну освіту без “прикрас” / С. В. Ломакович, А. О. Панченков, В. М. Терещенко // Вісник ТІМО. – 2015. – № 11-12. – С. 19-22.
5. Лотман Ю. М., Пятигорский А. М. Текст и функция / Ю. М. Лотман, А. М. Пятигорский // Избранные статьи : в 3-х т. – Т. 1. : Статьи по семиотике и типологии культуры. – Таллин : Александра, 1992. – С. 133-142.

Баландина Н. Ф. Учебный текст як средство порождения новых смыслов.

Учебный текст является важнейшим средством формирования речевых умений и навыков, источником изучения языковых единиц и категорий, а также стимулом, способствующим множеству ситуативных реализаций и интерпретаций в учебном процессе. Успешность работы с учебным текстом напрямую зависит от надлежащего отбора этой дидактической единицы, умения воспринимать и анализировать представленную в ней информацию, синтезировать в форме целостного знания, от усвоенного ранее к новому. Теоретические рассуждения обосновываются на примере учебника, который является авторской версией аналитико-дискурсивного подхода к учебному тексту как к средству порождения учебного дискурса и новых смыслов. Практическое взаимодействие учебного текста и учебного дискурса показано в рамках работы с фрагментами литературных дневников и с привлечением таких видов деятельности, как чтение / слушание, говорение и письмо.

Ключевые слова: лингводидактика, учебный текст, учебный дискурс, интерпретация текста.

Balandina N. A. Instructional Text as Means of Generating New Meanings.

An instructional text is an important means of forming language skills, a source of learning language units and categories, and a stimulus that can possess multiple situational actualizations and interpretations in the educational process. The rational usage of an instructional text depends directly on the proper choice of this didactic unit, ability to perceive and analyse the given information, synthesize it in the form of holistic knowledge, from the previously learnt to the new. The offered theoretical reasoning is proved on the basis of a textbook that is an author's version of an analytical and discourse approach to an instructional text as the means of generating teaching discourse and new meanings. The practical interaction of an instructional text and teaching discourse is shown in the frame work of working with fragments of literary journals and including such activities as reading/listening, speaking, and writing.

Keywords: linguadidactics, instructional text, teaching discourse, text interpretation.

УДК 378.147

Бегака Д. А.

**ЗАСОБИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ
ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ДО ФОРМУВАННЯ
АНГЛОМОВНОЇ ФОНЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
У СТУДЕНТІВ ІНОЗЕМНОЇ ФІЛОЛОГІЇ**

В роботі використані комунікативно-орієнтовані засоби (вимоги, підходи, принципи, комунікативно-орієнтовані заняття та ін.), а також традиційні методи формування фонетичної компетентності. Охарактеризовано найважливіші уміння та критерії і показники оцінювання підготовленості досліджуваних майбутніх викладачів у зазначеному контексті. Установлено, що застосування зазначених засобів та читання спеціалізованого навчального курсу підвищило рівень підготовленості майбутніх викладачів до формування фонетичної компетентності у студентів.