

ДИСКУРСОЛОГІЯ. ЛІНГВІСТИКА ТЕКСТУ

УДК 81'139

НАВЧАЛЬНИЙ ТЕКСТ І НАВЧАЛЬНИЙ ДИСКУРС: КЛЮЧІ ДО РОЗУМІННЯ

БАЛАНДИНА Н.Ф.

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

Стаття присвячена з'ясуванню природи навчального тексту і навчального дискурсу та установленню їхніх диференційних ознак. Доводиться, що розмежування цих понять є методологічно виправданим, оскільки навчальний текст є статичним утворенням із усталеною і завершеною формою, результатом діяльності, яка за певних умов спонукає до іншої діяльності – дискурсивної, що увиразнює динамічний характер освітнього процесу, який розгортається у просторі й часі. Логіка розгортання навчального дискурсу спочатку відбувається навколо константної текстової інформації (змістової і формальної), яка відповідно слугує підґрунтям для творчої інтерпретації тексту суб'єктами пізнання. У свою чергу, дискурсивна діяльність сприяє появі зустрічних (вторинних) текстів.

Ключові слова: навчальний текст, навчальний дискурс, статика, динаміка, функція, інформація.

BALANDINA Nadiia Frantsivna

Doctor of Philology, Professor,
Poltava National V.G. Korolenko
Pedagogical University,
e-mail: nadiyabalandina@gmail.com

INSTRUCTIONAL TEXT AND TEACHING DISCOURSE: WAYS TO UNDERSTANDING

Introduction. The problem of choosing and selecting the texts used in educational process is rather actual and caused by teaching tasks in their broad sense. Instructional texts should be the means for realization a certain amount of educational tasks, such as sociocultural development of the personality as an active participant of the educational process and bringing up this personality taking into consideration urgent demands which rise up in the development of the society. **Purpose.** The paper aims to ascertain the types and functions of texts used in teaching discourse and identify their interconnection in realization of educational tasks. **Methods.** The paper demonstrates the applying of certain system of methods which aim to compare structural and semantic, communicative features of the instructional text and teaching discourse. **Results.** It is proved that the differentiation of these two concepts is methodologically grounded. Instructional text is a static phenomenon with the established and complete form, a result of an activity which under certain conditions provokes another activity – the discourse activity that stresses the dynamic character of the educational process developed in time and space. The logics of the teaching discourse initially displays itself on the basis of fixed textual information (meaningful and formal) that accordingly serves as the basis for creative interpretation of the text according to the tasks of teaching. In its turn, discourse activity contributes to the appearance of so called secondary texts.

Keywords: instructional text, teaching discourse, static phenomenon, dynamic character, educational process, secondary texts.

Формулювання проблеми та обґрунтування актуальності її розв'язання. На сьогодні проблема вивчення особливостей навчального (навчально-педагогічного, освітнього-педагогічного) тексту належить до особливо актуальних, що зумовлено його роллю в навчальному

процесі, масовістю освіти, яка стає не стільки обов'язковою, скільки необхідною. Навчальний текст у широкому розумінні як інструмент навчання і як його результат спрямований на реалізацію освітніх завдань, соціокультурного розвитку і виховання особистості. Незважаючи на значну кількість наукових праць учених, які оперують цим поняттям (А.Є. Бабайлова, Л. Мальцева, Є.П. Александров, Є.О. Кожемякін та ін.), його обсяги видаються дещо розмитими, а тому потребують уточнення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Більшість авторів, що використовують номінацію *навчальний текст*, насамперед мають на увазі інформацію, представлену в підручниках, посібниках і довідниках, графічно оформлених і створених з навчально-виховною метою. Зокрема, А.Є. Бабайлова зазначає: “Навчальний текст – це одиниця навчання текстової діяльності, навчальної текстової комунікації. Це текст, організований з дидактичною метою у смисло-змістовому, мовному і композиційному відношенні в єдину систему, частина сукупної інформації, призначена для керованого становлення текстової діяльності, на основі якої подається система знань з певної дисципліни, прививаються вміння і навички людям певної групи (вікової, національної тощо) і на певному етапі навчання” [2, с. 130]. У цьому визначенні текст сприймається як засіб навчання, який слугує спонукою до керованої діяльності, яка теж називається текстовою. Л. Мальцева вважає, що навчальний текст є, по-перше, головною змістовою одиницею навчання, бо виконує важливі освітні, виховні, розвивальні задачі, і, по-друге, важливим складником навчального дискурсу, у якому задіяні два учасники – учень і навчальний текст [5, с. 133]. Дослідниця акцентує увагу на змістовому боці цієї одиниці, яка інтегрується в навчальний дискурс, щоправда, обмежуючи його суб'єктом і об'єктом пізнання. Насправді ж коло учасників, зосереджених навколо тексту може бути ширшим, оскільки передбачає не тільки взаємодію суб'єкта навчання й навчального тексту, а суб'єкта й суб'єкта (суб'єктів), зокрема при інтерактивному навчанні, суб'єкта (суб'єктів) навчання і педагога. Заслугує на увагу лаконічне і, можливо, тому менш дискусійне визначення Є.П. Александрова: навчальний текст – це текст, за допомогою якого здійснюються навчальні дії або який є результатом навчальних дій і взаємодій [1]. У цьому випадку об'єкт сприймається і як продукт навчальної діяльності, і як діяльність. Схоже тлумачення властиве й Є.О. Кожемякіну, але діяльнісний підхід у його розумінні висунуто на передній план, тому вчений оперує суто поняттям дискурсу. Освітньо-педагогічний дискурс сприймаємо як “регламентовану історичними і соціокультурними кодами (традиціями) смислотвірну й смислопороджувальну діяльність, спрямовану на трансляцію, формування і регуляцію певних цінностей, знань, навичок і моделей поведінки” [4, с. 27].

Наведені вище дефініції марковані різним розумінням об'єкта: 1) як статичного утворення (результату чистієї діяльності), 2) як динамічного процесу (діяльності) і 3) як феномену, що поєднує в собі і статичні, і динамічні ознаки. Отже, поняття тексту і дискурсу отожднюються, хоча в самих дефініціях типологічне розмежування простежується. Якщо в педагогічних контекстах вживання терміна *навчальна текстова діяльність*, у принципі, можливе, бо йдеться про широке розуміння навчального тексту (як засобу навчання, як процесу і як результату), то з погляду лінгвістично-термінологічного, зокрема типологічного і функційного, не бажане, і, відповідно, можна говорити про необхідність глибшого обговорення цієї проблеми.

Метою розвідки є з'ясування природи навчального тексту і навчального дискурсу та установлення їхніх прикметних ознак.

Виклад основного матеріалу. Упровадження в термінообіг сполуки *навчальний дискурс* – не просто данина термінологічній моді, а об'єктивна потреба, у витоках якої знаходиться відома антиномія мови і мовлення. Не занурюючись у колізії з розмежування тексту і дискурсу, пристаємо до думки В.З. Дем'янкова, який вважає, що прототиповий текст – це предмет, а прототиповий дискурс – це процес [3, с. 49–50]. Наприклад, у матерії підручника прототиповим текстом є структурно і значеннєво цілісні фрагменти навчально-наукового, офіційно-ділового,

публіцистичного чи художнього стилю, які породжують в освітній діяльності прототиповий навчальний дискурс, наприклад, у формі різноманітних діалогів: інформаційних, світоглядних, спонукальних, етикетних тощо.

Виходячи з текстоцентричної освітньої парадигми, навчальний текст є первинним стосовно навчального дискурсу, і саме він задає орієнтири дискурсивної освітньої діяльності, яка розгортатиметься в межах, установлених ним же координат.

До навчальних текстів слід віднести:

1) тексти, спеціально створені тими, хто організує навчальний процес з дидактичною чи виховною метою. Ідеться насамперед про теоретичний матеріал підручників, посібників, лекцій і т. ін. разом із системою дібраних до них практичних завдань. Вони строго нормовані освітніми стандартами, програмами, моделями, алгоритмами, що регламентують зміст процесу навчання і визначають його результат.

Умовно такими можна вважати тексти приписно-контрольовального характеру, які регулюють діяльність педагогів: навчальні плани, методичні рекомендації, звіти тощо. Це практично еталонні об'єкти пізнання, створені спеціалістами педагогічної справи.

Зі стилістичного погляду, вони належать до навчально-наукового підстилю наукового стилю, а тексти приписно-контрольовального характеру мають виражені ознаки офіційно-ділового;

2) тексти, створення яких не продиктоване навчальною метою, але ставши інструментом дидактики і за умови дидактичного супроводу вони набувають статусу навчальних, і, на відміну від попередніх, їм притаманне стильове розмаїття – це художні твори (прозаїчні чи поетичні), наукові і публіцистичні статті, документи, іноді фрагменти повсякденного мовлення. Такі текстові ознаки, як цілісність, автономність, відносна завершеність, що важливі насамперед для першого типу, у цьому випадку не є визначальними, оскільки навіть уривки певних творів, цитати можуть слугувати інструментом для навчальної практики. Їхня затребуваність виявляється насамперед у циклі суспільно-гуманітарних дисциплін, зокрема при впровадженні інтегрованого навчання, яке найбільшою мірою сприяє соціалізації особистості і формує ціннісні орієнтири. Використовуючи їх в освітньому процесі, спеціалісти зосереджуються насамперед на відповідному доборі цілісних творів чи їх фрагментів з урахуванням потреб, зацікавлень і вікових особливостей суб'єктів навчання. У сучасних освітніх стандартах і програмах, зорієнтованих на компетентнісний підхід, подають відповідні рекомендації щодо темарію, жанрової специфіки, обсягів. Педагогічно сильні навчальні тексти цього типу дозволяють формувати не тільки предметні компетентності, а й загальноосвітні, прописані для всіх предметів і зорієнтовані на розвиток та соціалізацію учнів, формування національної самосвідомості, загальної культури, світоглядних орієнтирів, екологічного мислення і поведінки, творчих здібностей, дослідницьких і життєзабезпечувальних навичок, здатності до саморозвитку і самоосвіти в умовах глобальних змін і викликів.

Тонкощі сприйняття, розуміння і засвоєння текстів першого і другого порядку забезпечується дидактичним супроводом: завданнями, вправами, питаннями, тестами. Ці тексти здебільшого оцінюють з погляду того, наскільки вони є цінним й надійним джерелом засвоєння інформації, чи здатні входити в систему навчання, реалізувати стандарт варіативними методами, чи мотивують навчальну діяльність, сприяють розвитку розумових здібностей і вихованню, чи виконують функцію диференціального підходу до суб'єктів освіти тощо.

Навчальні тексти створюють нормативний простір для інтеракційних за своєю природою дискурсів, до яких відноситься:

1) сукупність мовленнєвих актів, що продукуються учасниками освітньо-виховного процесу із соціальними, когнітивними, гендерними, віковими особливостями в міжособистісних (наприклад, *учень – учень*), особистісно-групових (*учень – група*) і групових (*група – група*) взаємодіях у певному місці та в певний час. Умовно сюди можна віднести і таку взаємодію, як *учень – навчальний текст*, оскільки вона також є основою для дискурсивної діяльності учня;

2) сукупність мовленнєвих актів між тими, хто навчає, і тими, кого навчають. Цей вид дискурсу виконує кілька функцій, насамперед: 1) навчально-інформативну, яка реалізується через акти-репрезентативи (повідомлення, опис, констатація); 2) імперативно-координативну, притаманну актам-регулятивам: проханням, запрошенням, порадам, підтримці, інструкціям, питанням, уточненням, розпорядженням, наказам, вимогам; 3) оцінно-контролювальну, що впроваджується оцінними мовленнєвими актами. Насправді цих функцій може бути й більше: до переліку можна додати ще й консолідуючу і маніпулятивну.

У такому випадку здебільшого йдеться про усну реалізацію навчально-наукового стилю, для якого надзвичайно актуальні жести, рухи, міміка. Деякі акти можуть виражатися й невербально, зокрема мовчанням. Крім того, у навчальному дискурсі важливим є не тільки уміння формулювати думку, а й уміння слухати і чути, розуміти, про що говорить співрозмовник. У цілому йдеться про таку комунікативну характеристику, як ефективність спілкування, яку можна й потрібно розвивати, наприклад, уживати так звані позитивні слова і вирази замість негативних, пор.: *потрібно / надав би перевагу, необхідно / бажано, повинен / чи не хотів би.*

Зважаючи на менш строгий і менш регламентований характер дискурсивної діяльності, що наділена більшим потенціалом для самовираження, її ефективність залежить від уміння інтерпретації базових текстів суб'єктами навчального процесу. Значну роль при цьому відіграє безпосередній контакт, а також ступінь синхронізації ментальних і мовленнєвих дій.

Крім того, беручи до уваги перший і другий типи навчальних текстів, можна говорити про заздалегідь написані чи надруковані (або зафіксовані в аудіальній чи аудіовізуальній формі) навчальні тексти – результати діяльності укладачів підручників, посібників, лекцій, конспектів тощо (для першого типу) і письменників, публіцистів, науковців тощо (для другого). На відміну від навчальних дискурсів їм не притаманний жорсткий зв'язок з реальним часом, швидше їхнє існування пов'язане з часо-простором певної культури, інтерпретація якої розгортається в межах конкретної комунікативної ситуації.

Ці тексти можуть стати основою виникнення навчальних дискурсів. Інакше кажучи, у першому випадку можна говорити про тексти як статичне, “застигле” явище, як знаряддя, яке використовується в навчанні, щоб спонукати до мовленнєвої діяльності, у результаті якої виникають нові продукти діяльності, а за умови фіксації на папері чи інших носіях (аудіальних і аудіовізуальних) вони стають текстами, які іноді називають вторинними чи зустрічними. До таких, наприклад, можна віднести твори учнів.

Навчальні тексти насамперед сприймаються як носії константної інформації, яка знаходиться на поверхні й доступна для сприйняття. Вона охоплює повідомлення про факти, події, ознаки, зв'язки, відношення, притаманні навколишньому світові, а її засвоєння з'ясується на репродуктивному рівні навчального дискурсу за допомогою питань на зразок, про що йдеться в тексті. Уся система аналізу зорієнтована на максимальне розуміння, без втрат і викривлень, і відтворення; усе інше стає начебто несуттєвим. Спосіб засвоєння константної інформації на заняттях виявляється передусім у таких видах роботи, як ідентифікація змісту, розрізнення головного і другорядного, невідомого і відомого, відбір необхідного, переказ, відповіді на запитання, а також реорганізація і компресія.

З іншого боку, ці тексти і пов'язана з ними репродуктивна дискурсивна діяльність можуть стати стимулом особистісного зростання, розвитку творчого потенціалу й виховання. За такого розуміння вони сприяють мотивації навчальної діяльності і впровадженню творчих дискурсивних практик.

У такий спосіб відбувається послідовна реалізація декількох педагогічних тактик: спочатку триває укладання навчальних текстів першого порядку та ретельний добір текстів другого порядку, які стають своєрідним підґрунтям й імпульсом для виникнення навчальних дискурсів першого і другого порядку, і формування спочатку репродуктивних, потім репродуктивно-творчих і, нарешті, творчих умінь і навичок у формі інтерпретації, осмислення, аналізу,

систематизації, коментування. Саме на цьому етапі з'являються зустрічні продукти діяльності суб'єктів навчання, які проростають новими смислами, а її успішність залежить від того, наскільки повно запропонований для аналізу текст репрезентує ключові поняття змісту навчання, чи має необхідний світоглядний і виховний потенціал, чи відповідає життєвим потребам і можливостям суб'єктів навчання. За дотримання цих вимог дискурсивна освітня діяльність стає ефективним механізмом "відтворення і модернізації соціальної реальності і культури. Освітньо-педагогічний дискурс при такому розумінні може трактуватися як відносно стійка система мовленнєвих і мисленнєвих стратегій, спрямованих на конвертування інформації в знання і досвід, а також їх передачу з покоління в покоління..." [4, с. 28].

При цьому функція породження нових смислів не витісняє інші, а гармонійно співіснує з ними. Якщо функція передачі константної інформації забезпечує стабільність і системність навчального процесу, розвиває пізнавальне мислення (знання для себе), то функція породження нових смислів є рушійною силою пізнання, оскільки розвиває комунікативне мислення (знання для інших).

У зв'язку з цим навчальний текст сприймається як "багатомовне" утворення (у розумінні Ю.М. Лотмана), у якому зіштовхуються різні мови, і в результаті зіткнення породжуються нові смисли. При цьому операція породження смислів невіддільна від константної інформації, змісту вихідного тексту. Тут варто перейти вже на більш конкретний рівень і говорити про так звані локально актуальні навчальні тексти, що притаманні логіці реальної дискурсивної практики в межах конкретних навчальних предметів чи певної галузі підготовки. Так, оскільки текст є насамперед категорією лінгвальною, одиницею найвищого рівня мовної системи, відповідно, на його прикладі можуть розглядатися одиниці різних рівнів мовної системи – насамперед лексеми, синтагми, речення, дещо рідше фонеми і морфеми.

Методологічно аналіз мовних одиниць може проходити різними шляхами: в освітньому процесі немає жорстких канонів, особливо якщо він виходить на вищий творчий рівень. Водночас навряд чи можна заперечувати той факт, що так чи інакше він відбувається в межах базових для всіх мовних одиниць відношень: синтагматичних і парадигматичних, горизонтальних і вертикальних. Якщо ж говорити про тактику пошуку, то природніше і доступніше розглядати мовні знаки в поєднанні, що породжують синтагми різного ступеня складності, наприклад крокуючи від макро- до мікрорівнів або ж, навпаки, від мікро- до макрорівня. У тексті як знаковому утворенні закономірно можна виділити всі одиниці мовної системи: так, щоб передати певний факт дійсності, достатньо одного речення, для побудови якого необхідні слова, які потрібно поставити в певній граматичній формі (словоформі), що утворюється за допомогою морфем, морфеми ж складаються з фонем.

Парадигматичні відношення дещо складніші для сприйняття, оскільки передбачають пошук нелінійно розташованих однорідних одиниць і на цій основі встановлення спільного і відмінного. Поєднання синтагматичного і парадигматичного підходів, по горизонталі і вертикалі, дозволяє розширити видноколо пізнання і надати навчальному дискурсу динаміки.

Крім того, кожен текст включає в себе систему інших маркерів – стилістичних, жанрових, історичних, культурно універсальних і культурно специфічних, які утворюють різноманітні конфігурації значеннєвих елементів і відкривають додаткові можливості інтерпретації.

Висновки й перспективи подальших досліджень. Розмежування навчального тексту і навчального дискурсу є методологічно виправданим, оскільки перший є статичним утворенням із усталеною і завершеною формою, результатом діяльності, яка за певних умов спонукає до іншої діяльності – дискурсивної, що увиразнює динамічний характер освітнього процесу, який розгортається у просторі й часі. Логіка розгортання навчального дискурсу спочатку відбувається навколо константної текстової інформації (змістової і формальної), яка відповідно слугує підґрунтям для творчої інтерпретації тексту суб'єктами пізнання. Дискурсивна діяльність, у свою чергу, сприяє появі зустрічних (вторинних) текстів.

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

ЛІТЕРАТУРА

1. Александров Е.П. Учебный текст и текстовая деятельность в образовательном процессе / Е.П. Александров // Вестник Таганрогского института управления и экономики. – 2015.– № 2. – С. 130–135.
2. Бабайлова А.Э. Текст как продукт, средство и объект коммуникации при обучении неродному языку / А.Э. Бабайлова. – Саратов : Изд-во Саратовского ун-та, 1987. – 152 с.
3. Демьянков В.З. Текст и дискурс как термины и как слова быденного языка / В.З. Демьянков // Язык. Личность. Текст : сб. ст. к 70-летию Т.М. Николаевой // Ин-т славяноведения РАН; [Отв. ред. В.Н. Топоров]. – М. : Языки славянских культур, 2005. – С. 34–55.
4. Кожемякин Е. Образовательно-педагогический дискурс / Е. Кожемякин // Современный дискурс-анализ: Типы дискурсов: теоретические описания Электронный журнал. – Выпуск 2, том 1, 2010. – С. 27–47. Режим доступа: http://discourseanalysis.org/ada2_1.pdf.
5. Мальцева Л. Понятие “учебный текст” в научной литературе / Л. Мальцева // Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Сер. : Філологічні науки. – 2010. – Вип. 89 (5). – С. 131–135.

REFERENCES

1. Aleksandrov E.P. Uchebnyi tekst y tekstovaiia deiatelnost v obrazovatelnom protsesse / E.P. Aleksandrov // Vestnyk Tahanrozhskoho ynstytuta upravleniya y ekonomyky. – 2015.– № 2. – S. 130–135.
2. Babailova A.Э. Tekst kak produkt, sredstvo y ob'ekt kommunykatsyy pry obuchenyy nerodnomu yazyku / A.Э. Babailova. – Saratov : Yzd-vo Saratovskoho un-ta, 1987. – 152 s.
3. Demiankov V.Z. Tekst y dyskurs kak termyny y kak slova obydennoho yazyka / V.Z. Demiankov // Yazyk. Lychnost. Tekst : sb. st. k 70-letyiu T.M. Nykolaevoi // Yn-tslavianovedeniya RAN; [Otv. red. V. N. Toporov]. – M. : Yazyky slavianskykh kultur, 2005. – S. 34–55.
4. Kozhemiakyn E. Obrazovatelno-pedahohycheskyi dyskurs / E. Kozhemiakyn // Sovremennyy dyskurs-analyz: Tyry dyskurov: teoretycheskye opysaniya Elektronny zhurnal. – Выпуск 2, том 1, 2010. –S. 27–47. Rezhym dostupu: http://discourseanalysis.org/ada2_1.pdf.
5. Maltseva L. Poniatye “uchebnyi tekst” v nauchnoi lyterature / L. Maltseva // Naukovi zapysky Kirovohradskoho derzhavnoho pedahohichnoho univertsytetu imeni Volodymyra Vynnychenka. Ser. : Filolohichni nauky. – 2010. – Vyp. 89 (5). – S. 131–135.

Дата надходження до редакції 25.09.2017