

Олеся Любашенко, кандидат педагогічних наук

докторант Інституту філології  
Київського національного університету  
ім. Тараса Шевченка

## ЛІНГВОДИДАКТИЧНІ СТРАТЕГІЇ ПРОДУКУВАННЯ ТЕКСТУ

У статті досліджується програма тактик в межах дидактичної стратегії продукування репродуктивного та інтерпретаційного тексту.

**Постановка проблеми та аналіз останніх досліджень і публікацій.** Кероване навчання мови у вищому навчальному закладі відбувається в межах певного набору навчальних ситуацій. Текст як продукт діяльності – це втілення психологічного змісту діяльності – її предмет, засоби, спосіб, індивідуальні особливості мовця, умови спілкування і характер впливу співрозмовника. У тексті актуалізуються три плани висловлювання: предметний, смисловий та план мовного оформлення. Текст як продукт діяльності мовлення “є досить повною і складною об’єктивацією предмета мовлення – думки, і в той же час опосередкованим мовою процесом відображення дійсності” [5, 179]. Тобто текст як продукт мовлення індивіда об’єктивно показує не лише сам предмет мовлення, але засоби мови, спосіб мовлення, формування й формулювання смислу в процесі мовлення. Проте визначальними його ознаками є те, що він визначається одним предметом, однією метою мовлення, думкою, яка реалізує задум мовця. Таке розуміння поняття “текст” співзвучне з визначенням, яке пропонує видатний семіолог Ролан Барт, автор концепції транслінгвістики. Посилання на ідеї Р.Барта є традиційним у лінгвістиці тексту, так само, як і на ідеї М.Бахтіна. Отже, за Р.Бартом, “визначимо його (текст – О.Л.) як будь-який закінчений відрізок мовлення, який є єдністю з точки зору змісту і передається із вторинними комунікативними цілями, що має відповідну до цих цілей внутрішню організацію...” [2, 443 – 444]. Єдність смислу і форми як основну ознаку тексту підкреслював Карел Гаузенблаз. Він вважав текст поєднанням “мовних засобів, які використовуються в мові”. Таке поєднання “забезпечується їх розміщенням один за одним і їх відношенням до сумарного смислу” [4, 63 – 64]. Для репрезентації основ організації стратегій продукування навчальних текстів у лінгводидактиці уточнимо, що наше розуміння ключового поняття збігається з тлумаченням Р.Барта: “Текст

розглядається як простір, як процес значення в дії, загалом, як сам процес формування смислу, “означування”, текст підлягає спосереженню не як застиглий, закінчений продукт, а як його виробництво, включене в інші тексти...” [1, 420]. Крім того, для нас надзвичайно важливим є визнання можливостей тексту як “поля методологічних операцій”, які можливо обрати, розглядати й оцінювати як дидактичну мету [1, 415]. Р.Барт виділяє “тип текстів для читання”, основним акцентом яких є взаємозв’язок висловлювань, критерії детермінації і причинно-наслідковий зв’язок. Вони розраховані на відтворення та аналіз, тому є *текстами репродуктивного типу* в комунікативній ситуації, обмеженій навчальною аудиторією. На противагу їм “тексти для письма” вимагають творчої переробки, модифікації, доповнення і творяться в комунікативній ситуації, яка вимагає пригадування реальних життєвих подій і активного застосування субстратегій пам’яті. Такі тексти можна вважати *інтерпретаційними*, бо вони мають стійку точку відліку – точку зору студента на модель ситуації, закріпленої в досвіді особистості.

**Мета статті.** Висвіплити сутність навчального тексту, визначити “стратегії продукування репродуктивних текстів” і “стратегії продукування інтерпретаційних текстів”.

**Виклад основного матеріалу.** Навчальний текст буде відрізнятися від тексту інших підстилів мови не лише композиційними мовними особливостями, але й специфікою функціонування, позаяк обслуговує навчально-наукову сферу спілкування і вирізняється стереотипністю мовленнєвих операцій. Навчальні тексти створює і студент, і викладач, виступаючи одночасно авторами власних наукових текстів та інтерпретаторами чужих наукових текстів, використаних у навчальних цілях. Навчальні цілі, у свою чергу, програмують тематику форму та наповнення навчальних текстів для наближення

суб'єктів навчання у рамках навчальної парадигми. Кожний такий текст несе в собі ознаки наукової комунікації: відповідає вимогам лаконічного та зрозумілого викладу, точності, інформативності, має стабільну логіко-сміслову структуру.

Продуктування тексту студентом як дидактична мета застосування стратегії має свої змістові та процесуальні особливості. Будь-який текст, який буде створено, не матиме того природного контексту, який супроводить його в реальній ситуації. Отже, в першу чергу, ми приймаємо за основну умову застосування дидактичної стратегії її спрямування на навчальний вид тексту.

Сутнісна ознака навчального типу тексту – орієнтована основа його створення. Породження навчального тексту відбувається за умов задоволення ряду вимог. Ці вимоги відбивають “окремі особливості конкретного випадку, а можуть фіксувати і загальні, суттєві для цілого класу явищ” [7, 291]. Навчальний текст, який демонструє рівень володіння українською мовою, має специфіку функціонування, яка задається: суспільно-комунікативною установкою мети, предметом, змістом комунікації, темою; комунікативною ситуацією, яка формується як виступ на семінарі, діалог з викладачем, відповідь на питання, участь у колективному обговоренні тощо. Ці параметри навчального тексту визначають основи стратегії спрямованої на досягнення навчальної мети.

“На теперішній час ми знаємо надто мало про стратегії, про конкретні стратегії продуктування” – це визнано теоретиками когнітивних стратегій, психологами Тейном Ван Дейком і В.Кінчем у другій половині минулого століття [9, 64]. Якщо когнітивістика з того часу рухається у напрямку дослідження природи творчості як виду продуктування, то лінгводидактика, торкаючись природи творчості в навчання, не звертається до стратегічного корпусу взагалі. Варто погодитися, що стратегії продуктування є надзвичайно важливими в лінгводидактиці, бо завжди дотичні до емоційно-афективної сфери особистості: “людина нудьгує, коли не може сама виробляти текст, грати його, розбирати його на складові, запускати його у дію” [1, 422]. Крім того, стратегія характеризується ознаками динамічності, гнучкості, варіативності, оскільки одиниці, мовно-комунікативні одиниці, перебувають у процесі конструювання. Стратегія продуктування тексту в навчанні мови спрямована на побудову семантичного плану тексту, який складається з елементів загальних знань про ситуацію, елементів моделі тексту, комунікативного

контексту, вербальних засобів організації тексту та норм їх залучення і процедурою управління процесом текстотворення.

Виходячи із сутнісних ознак феномена стратегії, визначимо їх константи на змістовому (пов'язаному з метою) та на діяльнісному (реалізованому у програмі тактик) рівнях. Стратегії, які ми відповідно до навчальної мети визначимо як “стратегії продуктування репродуктивних текстів” і “стратегії продуктування інтерпретаційних текстів” на змістовому рівні повинні передбачити:

- константи мовленнєвих операцій (прослухати, відповісти, перекласти, прочитати);
- лінгвістичні стереотипи (типи запитань, розмовні формули, правила композиції тексту);
- схеми мовленнєвої поведінки студента відповідно до вимог тексту;
- стратегії продуктування навчальних текстів на діяльнісному рівні розв'язують кілька завдань;
- встановити канали отримання нової інформації (від викладача, з підручника, в результаті дискусії);
- здійснити процес комунікації (у формі монологу, діалогу, полілогу тощо);
- регулювати його ефективність через контроль над формуванням основних понять, необхідних для побудови тексту;
- збагатити індивідуальний тезаурус студента.

Такий комплекс завдань впливає на вибір програми тактик, для якої відбираються джерела навчальної інформації, визначаються мовні засоби організації навчального тексту, спосіб презентації інформації, композиційно-мовленнєві форми (повідомлення, роздум, доведення). Тактики – це система дій, які забезпечують ефективну реалізацію стратегії. Не останню роль відіграє визначення адресата тексту. Програма тактик в межах дидактичної стратегії продуктування тексту спирається на субстратегії розуміння, які є для неї системоутворючими, операції зворотного зв'язку між студентом і викладачем, засоби контролю.

Навчання процесу продуктування тексту може супроводжуватись певними обмеженнями чи умовами, якщо вони відповідають навчальній меті. Наприклад: використати в тексті слова “категорія”, “лексичне значення”, “полісемія”. З таблиці видно, що лінгводидактична стратегія задається одночасно двома суб'єктами: викладачем і студентом. Використовуючи свій тезаурус, студент створює текст, маючи програму тактик, а викладач контролює та коригує цю програму залежно від міри успішності досягнення дидактичної мети. Отже, програма

## ЛІНГВОДИДАКТИЧНІ СТРАТЕГІЇ ПРОДУКУВАННЯ ТЕКСТУ

### Варіант програми тактик дидактичної стратегії продукування репродуктивного тексту

Завдання, яке визначає тип тексту (змістовий рівень)	Субстратегії розуміння	Операції зі зворотним зв'язком	Засоби контролю
Пояснити своїм однокурсникам різницю між повнозначними і службовими частинами мови	Пам'яті (в ході пригадування інформації про повнозначні та службові частини мови); когнітивні (у процесі розв'язання проблемного завдання на пошук суттєвих спільних та відмінних рис об'єктів, що пояснюються, співставлення та аналогії); метакогнітивні (при складенні плану пояснення); соціально-афективні (у груповому та колективному обговоренні та оцінці пояснення); компенсаційні (в умінні обійти брак відповідних знань завдяки інтуїції та здогадці).	Запитання та виправлення викладача у разі неправильної інформації, помилкових висновків, допущених студентом при поясненні.	Похвала, оцінювання тексту – пояснення, створення ситуації успіху

актуалізується одночасно і викладачем і студентом (на підтвердження спільних ознак діяльності учіння та викладання).

В умовах такої запрограмованості загальне орієнтування на пошук інформації цілком обумовлене; домашнє завдання – підготуватися до створення такого тексту за кількома джерелами – є цілком мотивованим. Таким чином викладач добивається від студентів грамотного здійснення операцій побудови тексту. Діалог між викладачем і студентом як реалізація зворотного між суб'єктом зв'язку в навчанні актуалізує обмін попередньо інтерпретованими навчальними текстами: правки та зауваження викладача впливають на сам текст пояснення. Проте специфіка такого навчального тексту полягає в тому, що він повинен розкрити коло понять даної теми у їх логіко-смысловій ієрархії, відповідати програмним вимогам цього етапу навчання, присвоїти студентові певні уміння та навички (порівнювати, описувати, розмірковувати, доводити, давати характеристики тощо).

Проте зазначені закономірності властиві стратегіям, які спрямовані на продукування "тексту для читання", як їх визначає Р.Барт, або репродуктивних. По-іншому відбувається процес формування смислу у "текстах для письма" – інтерпретаційних. Навчальний текст цього типу має створюватися як модель цілісної мовленнєвої ситуації. Методисти часто не враховують, що просте завдання розповісти про свою сім'ю не викличе жодних творчих зусиль студента: такий текст виявиться набором стандартних висловлювань, які не свідчать про гідний рівень володіння мовою. О.О. Леонтьєв зазначав із цього приводу: "Нагадаємо, що діяльність характеризується

певним мотивом, певною метою... Все, що ми говоримо в повсякденному житті, ми говоримо чомусь (мотив) і навіщо (мета) По суті, за наявності даного мотиву, мети, обставин діяльності ми не можемо не сказати сказаного" [6, 155]. Якщо метою є текст, створений для певних життєвих умов, то слід змодельювати чинники, які керують діями студента в реальній життєвій ситуації. Стратегія задає такі внутрішні та зовнішні обставини, в яких він буде змушений використати бажаний текст. Викладач може в цьому процесі відкоригувати вербальні форми, необхідні для створення тексту. Зазвичай, тексти репродуктивного характеру залишають студентів байдужими з точки зору їхнього ставлення до предмета мовлення. Однак загальновідомим є методичний принцип, який забезпечує продуктивність творчої діяльності, забезпечує співвідношення між навчальною інформацією та особистим ставленням до неї суб'єкта навчання. Він має цілий набір механізмів реагування на мовленнєву ситуацію, які дозволяють обирати йому ті діяльнісні стратегії, що відповідають його ставленню до предмета вивчення. Пріоритетність тактик зумовлюється включенням настроїв і почуттів, які викликає текстовий смисл. Компенсаційні стратегії відіграють важливу роль саме при створенні тексту, який викликає особливе, емоційно забарвлене ставлення, а також у тому разі, якщо при його побудові виникли перешкоди й ускладнення, не всі операції діяльності були несвідомими, не все далось легко.

Створення моделі ситуації й занурення студента в умови необхідності створення тексту є основною метою застосування стратегій продукування "тексту для письма". Таким чином

## ЛІНГВОДИДАКТИЧНІ СТРАТЕГІЇ ПРОДУКУВАННЯ ТЕКСТУ

модель ситуації продукування інтерпретаційного тексту включає три складові:

- екстралінгвістичну (навчальну ситуацію, яка обумовлює акт навчальної комунікації);
- психологічну (ставлення студента до процесу продукування тексту);
- лінгвістичну (сам текст як мовно-мовленнєву єдність).

Стратегія продукування інтерпретаційного тексту передбачає утворення складної знакової структури, яка, з одного боку, є цілісною одиницею спілкування, а з іншого – системою смислових елементів, які поєднані з метою повного відтворення реальної ситуації, в якій діяльність зі створення тексту є необхідною і вмотивованою. Загальний задум, вербальна та композиційна оформленість такого тексту обумовлені не штучно заданими умовами, а диктатом дійсності.

Цілком природним є припущення, що студент

досвіду мовлення у цій ситуації. Використовуючи ту чи іншу лексику, студент позначить ті чи інші об'єкти, їх якості та відношення, тобто той план дійсності, який постає за мовленням (денотатний план). Вибір слів, синтаксичних конструкцій буде успішним, якщо здійснюватиметься відповідно до ситуації, “в рамках якої вони з'являються: будь-яку, навіть найбільш багатозначну фразу супроводжує дещо, яке перебуває поза нею (контекст, жест, спогад) і яке підказує нам, яким чином ми повинні її розуміти...” [1, 353].

Попередньою умовою створення такого тексту є актуалізація природної мовної бази. Природна мова виступає в ролі основної як на рівні звичайного спілкування, так і на рівні продукування навчального тексту. Оскільки субстратегії розуміння в студентському віці вже засвоєні до автоматизму, то основні зусилля студента припадають на реалізацію стратегії діяльності – вироблення зв'язного тексту.

### Варіант програми тактик дидактичної стратегії продукування інтерпретаційного тексту

Завдання, яке визначає тип тексту (змістовий рівень)	Субстратегії розуміння	Операції зі зворотним зв'язком	Засоби контролю
Розповіді молодшому братові про форми навчання мови в університеті	Пам'яті (в ході актуалізації знань про лекційно-семінарську, модульно-рейтингову форми навчання, систему оцінювання тощо); когнітивні (у процесі виділення головної та другорядної інформації, встановлення вербальних засобів розповіді); метакогнітивні (при складенні плану розповіді), соціально-афективні (у груповому та колективному обговоренні, оцінці розповіді, у реакціях слухачів на текст); компенсаційні (в умінні інтуїтивно визначити вікові можливості сприйняття тексту адресатом і пристосуванні тексту до визначених умов)	Запитання, зауваження та виправлення мовленнєвих помилок викладачем, поради щодо композиції та мовних засобів, використаних для створення тексту.	Похвала, оцінювання тексту-розповіді, створення ситуації успіху

має свою модель ситуації, в умовах якої він має створити текст. Тому попередньо слід визначити міру узгодженого розуміння мовленнєвої ситуації. Субстратегія пам'яті відновлює когнітивні уявлення про події, особи, дії, ситуацію, яку слід відтворити в тексті. Зокрема завдання “розповісти, як дістатися до аеропорту” матиме свої ситуативні особливості залежно від адресата мовлення (приміром, українця або іноземця), часових обмежень мовлення (короткого повідомлення в момент, коли адресат зупинив таксі чи розширеного повідомлення, не обмеженого часом), а також наявності власного

визначальним внутрішнім чинником відмінності між процесами продукування двох типів текстів є оцінка моделі мовленнєвої діяльності як відповідної до рольових очікувань. У випадку створення інтерпретаційного тексту студент у першу чергу виконує функцію суб'єкта рольових очікувань. У той час як репродуктивний текст складається безсторонньо, “не від імені”: студент, який будує текст через модель життєвої ситуації, виконує пряму функцію носія рольових очікувань. Дослідники мовлення як діяльності стверджують, що “у випадку, коли досліджується текст, що виникає в межах вербального

спілкування особистостей, що взаємодіють, з'являється необхідність враховувати норми, які регулюють взаємодію членів суспільства" [8, 121]. Створення тексту бесіди, переривання співрозмовника буде залежати від соціального статусу цього співрозмовника, ставлення до нього, норм, які дозволяють або забороняють певні мовленнєві дії. Стратегія продукування текстів у "Бесіді про сучасні види мистецтва" передбачатиме вибір таких тактик, які сприяють такій рольовій діяльності, яка узгоджується з очікуваннями, що відповідають цій ролі. У варіанті, представленому в другій таблиці, рольові очікування стосуватимуться норм спілкування старшого з молодшим, досвідченого з недосвідченим, з самоствердженням і демонстрацією своїх якостей оповідача.

Стратегія продукування інтерпретаційного тексту передбачає програму дій для засвоєння мовленнєвої ситуації шляхом перенесення мовця (студента) у запропоновані обставини. Мовленнєві дії слід виконувати у ролі героя ситуації. Мовленнєва ситуація у процесі засвоєння і в процесі закріплення лінгвістичних знань є похідною від завдання спілкування, від певної ситуації, до якої потрапляє мовець у житті. Можна твердити, що у цьому випадку мовленнєва ситуація залежить від діяльносної ситуації, яка, крім параметрів часу, місця та суб'єкта, включає мотив, мету, ряд особистісно-психологічних характеристик комунікації, тему спілкування, статусно-рольові характеристики.

**Висновки.** Стосовно функції оцінки та контролю за такого триєдиного розуміння тексту, постає питання предмета контролю. Якщо текст – триєдність предметного плану, смислового змісту і мовного оформлення, то вектори оцінювання діяльності створення тексту мають спрямовуватися у трьох напрямках. Іншими словами, викладачеві доводиться оцінити і вибір конкретного предмета мовлення у його контексті, і конструювання ментального уявлення, і вибір способу його представлення, і добір мовленнєвих засобів та формального плану висловлювання. Отже, стратегії продукування навчального тексту на своєму контрольно-оцінному рівні виявляють:

- що саме об'єктивно показує студент у тексті, наскільки повно відтворює ситуацію, як обмежує денотатну сферу тексту, як окреслює контекст;
- який характер відображення такої ситуації, чи правильно обрані стильові параметри тексту, чи адекватно передано смисл;
- яка якість самого висловлювання, чи використано морфологічні та синтаксичні правила побудови, чи правильно й повно використано

лексику, морфологічні форми слів, чи дотримано орфоепічних норм.

Показниками таких параметрів діяльності можуть виступати: відбір слів та словосполучень для висловлювань, визначення та побудова ієрархії рівнів висловлювання відповідно до предметів висловлювання; структурна логіка змісту мовлення, комплексний характер мислення, що виражається в мовленні, зв'язність висловлювання [5, 188].

Сам процес конструювання є умовою комплексної обробки інформації не тільки студентом – мовцем, а й студентами – слухачами. Тому одночасно стратегічний процес побудови навчального тексту залучає колективні емоційно-афективні стратегії. Адже стратегії продукування тексту мають одну дидактичну мету із стратегіями розуміння тексту, бо розуміння – "не просто пасивне конструювання репрезентації мовного об'єкта, а частина інтерактивного процесу, у якому слухач активно інтерпретує дії мовця" [3, 161]. Розробка й використання таких стратегій забезпечує переведення абстрактних текстуальних знань та вмінь студента у конкретну навчально-прикладну площину; він отримує можливість через створення моделі навчальної комунікації вдосконалити володіння мовою задля створення різних типів тексту.

1. Барт Р. *Избранные работы: Семиотика. Поэтика. Пер. с фр. М.: Изд. Прогресс, 1989.* – 616 с.

2. Барт Р. *Лингвистика текста. \ Новое в зарубежной лингвистике. Вып. VIII. Лингвистика текста. Под ред. Т.М. Николаевой.* – М.: Прогресс, 1978. – 479 с.

3. Ван Дейк Т. А., Кинч В. *Стратегии понимания связного текста. \ Новое в зарубежной лингвистике. Вып. XXIII. Когнитивные аспекты языка.* – М.: Прогресс, 1988. – 314 с.

4. Гаузенблаз К. *Про характеристику і класифікації мовленнєвих творів. \ Новое в зарубежной лингвистике. Вып. VIII. Лингвистика текста. Под ред. Т.М. Николаевой.* – М.: Прогресс, 1978. – 479 с.

5. Зимняя И. А. *Лингвопсихология речевой деятельности.* – М.: МПСИ; Воронеж: НПО "МОДЭК", 2001. – 432 с.

6. Леонтьев А. А. *Язык, речь, речевая деятельность. Изд 2-е. М.: Едиториал УРСС, 2003.* – 216 с.

7. Нісімчук А. С., Смолюк О. С., Шпак О. Т. *Сучасні педагогічні технології: Навч. Пос.* – К.: Вид. центр "Просвіта", 2000. – 368 с.

8. Сорокин Ю. А., Тарасов Е. Ф., Шахнарович А. М. *Теоретические и прикладные проблемы речевого общения.* – М. 6 Наука, 1979. – 327 с.

9. T. van Dijk and W. Kintssch. *Cognitive psychology and discourse: recalling and summarizing stories.* – In "Current Trends in Text Linguistics": Berlin – New York, 1978.