

Нищета В.А.

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри
теорії та методики навчання мов
Бердянського державного педагогічного університету*

Нехайчук Ю.А.

*студентка 4 курсу
Інституту філології та соціальних комунікацій
Бердянського державного педагогічного університету
м. Бердянськ, Україна*

МЕТОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ТЕКСТОЦЕНТРИЧНОГО ПРИНЦИПУ РИТОРИЗАЦІЇ ШКІЛЬНОЇ МОВНОЇ ОСВІТИ

У реформуванні освіти України, яке відбувається в контексті освітніх реформ у Європі, останнім часом спостерігаються позитивні зрушення. Усе більше розширюються прямі зв'язки між українськими й закордонними освітніми школами, усе частіше запроваджуються в Україні інноваційні освітні проекти, які підтримуються міжнародними організаціями чи університетами. Завдяки цьому українська освіта швидко збагачується новим досвідом, підходами, освітніми технологіями та методами, які підвищують «конвертованість» у світі українських дипломів та атестатів.

Проте, як зазначає М. Пентилюк, залишається наявним «дефіцит мовленнєво-мисленнєвої та комунікативної культури випускників у різних сферах суспільного життя ... Не досягши належного рівня цих умінь, учні не можуть творчо будувати висловлювання, міркувати над проблемою, аргументувати свої думки, переконувати інших» [5, с. 96].

Подолати це протиріччя можна, змістивши акценти в шкільній мовній освіті на реалізації комунікативної змістової лінії програми. Дієвим кроком плекання комунікативної й риторичної культури учнівської молоді є риторизація освітнього простору сучасної школи (О. Борецький, А. Бушев, Н. Голуб, Л. Горбач, Д. Гудков, Ч. Далецький, С. Меньшеніна, С. Мінеєва, В. Нищета, М. Пряхін, Н. Семенов, Г. Хазагеров, С. Шилов). А одним з елементів риторизації є реалізація текстоцентричного принципу шкільної мовної освіти.

Мета статті – висвітлити методичні особливості роботи з текстами в контексті реалізації текстоцентричного принципу риторизації мовної освіти.

Про багатовимірність і складність поняття «текст» свідчить той факт, що велика кількість науковців – Д. Баранник, М. Бахтін, О. Біляєв, М. Вашуленко, Л. Виготський, М. Жинкін, І. Гальперін, О. Гойхман, Н. Голуб, С. Єрмоленко, І. Зимня, А. Коваль, Т. Ладигенська, О. Лурія, Л. Мацько, В. Мельничайко, Т. Надеїна, Е. Палихата, Є. Пасов, О. Пономарів, В. Русанівський, І. Синиця, Т. Стельмахович та ін. – присвятили свої доробки його дослідженню. Не маючи на меті аналізувати всю палітру тлумачень поняття «текст», зауважимо на дефініції лінгводидактичного спрямування М. Пентилюк: «Текст ... являє собою усну чи писемну монологічну або діалогічну змістову й структурно завершену систему з кількох чи багатьох речень, яким властива інформаційна насиченість та виражене ставлення автора до висловленого повідомлення» [5, с. 98]. У контексті нашої розвідки ми зосередимо увагу на навчальних текстах, які, за твердженням Н. Голуб «виконують різні функції стосовно вчителя й учнів: для вчителя текст є засобом

навчання і засобом контролю, для учня – об'єктом вивчення й розуміння і джерелом інформації» [1, с. 171].

Першоджерелом опрацювання тексту, на думку Л. Степанової, є його сприйняття, оскільки текст лише тоді дійсно існує та виконує свої функції, коли сприймається читачем, а сам процес сприйняття тексту залежить не тільки від якості самого тексту, але й від особистості суб'єкта, який його сприймає. У контексті зазначеної позиції дослідниця вважає, що «текст – це інтегративна одиниця, тому правильність його сприйняття забезпечується не тільки рівнем мовної чи мовленнєвої підготовки сприймаючого, але і необхідним фондом його нелінгвістичних знань, а також рівнем логічного та емоційного сприйняття. Не менш важливими тут є також і комунікативні установки» [7, с. 15-16]. Погоджуємося з автором, що правильне розуміння твору може зумовлюватися зацікавленістю читача, який повинен бути налаштований на спілкування з автором, адже інтерес до чужої свідомості – необхідна комунікативна установка під час сприймання тексту. З метою навчання школярів адекватно сприймати тексти на уроках мови Л. Степанова пропонує такі методи: багатоаспектна комплексна робота щодо аналізу текстів, декодування текстів, реконструювання цілісного значення фрагментів текстів, коментоване читання, словникова робота, контрольне списування, диктанти різних рівнів [6; 7].

Проблема сприйняття текстового матеріалу безпосередньо пов'язана з виробленням у школярів умінь створювати власні висловлювання, а також вторинні тексти на основі первинних. Як зазначає Н. Іпполітова, тексти поділяються на дві групи – первинні та вторинні. «Первинні тексти створюються як самостійні твори, вторинні є результатом переробки первинного тексту та є в деякій мірі реакцією на прочитане, відповіддю на сказане, результатом процесу сприйняття та інтерпретації первинного тексту» [3, с. 3]. Серед вторинних текстів науковець виділяє відповіді (листи, заяви, полемічні відповіді) й дослідження на ґрунті інтерпретації (рецензії, статті, твори, рецензії, конспекти, перекази, анотації, тези, реферати, коментарі). Н. Іпполітова пропонує методи роботи з вторинними текстами: аналіз (зміст; наявність смислових частин; способи пред'явлення інформації); розширення анотацій, доповнення їх смисловими частинами; порівняльний аналіз різних видів вторинних текстів (анотацій і рефератів; тез і конспектів; тез і тезового плану); скорочення тексту або його фрагментів з використанням прийомів виключення та синтезу в ході передачі інформації; виділення ключових слів, смислових та тематичних речень в первинному тексті; переформулювання речень в абзацах первинного тексту з метою їх скорочення; аналіз прийомів скорочення текстів; створення вторинних текстів з урахуванням ситуації спілкування та особливостей комунікативної задачі [3, с. 7-8].

Питання сприйняття текстів та опрацювання вторинних текстів пов'язане з навчанням учнів писати перекази. Про розуміння тексту свідчить, на думку І. Добротіної, правильність і точність смислової переробки інформації. Одним із основних критеріїв розуміння прочитаного є стислий переказ змісту тексту. Погоджуючись із дослідницею, наголосимо, що під час роботи над текстом важливим є визначення головної думки та її правильне і точне формулювання, а також уміння учнів ставити питання до певних відрізків тексту. І. Добротіна пропонує методи компресії змісту тексту (поділ інформації на головну та

другорядну, виключення другорядної інформації; стискання) і методи та прийоми компресії тексту щодо його формальної структури:

- 1) заміни (однорідних членів узагальнювальним словом; фрагмента речення синонімічним виразом; речення (його частини) вказівним займенником, означальними або заперечним займенником з узагальнювальним значенням; складнопідрядного речення простим);
- 2) виключення (повторів; фрагмента речення; одного або декількох синонімів);
- 3) злиття декількох речень в одне [2, с. 12-15].

В унісон з Л. Степановою І. Добротіна вважає найголовнішою проблемою під час роботи з текстом його розуміння та інтерпретацію, виділення головної думки й пропонує найкращий шлях її розв'язання – стислий переказ [2, с. 12].

У роботі над текстами вчені й методисти пропонують використовувати різноманітну лексику, добирати синоніми, а також доповнювати тексти своїми знаннями, тобто будувати власні, цілком нові висловлювання [2, с. 12]. Варто пропонувати завдання, які підвищать рівень текстотворчих умінь і навичок учнів, розробляючи пам'ятки – інструкції, які допомагатимуть школярам осягнути основні етапи роботи [3, с. 8-9]. Кожний учень має усвідомлювати: створений ними текст буде розглядатися під кутом зору сприйняття реципієнта мовлення. Тому необхідно вміти самому сприймати тексти, і це вміння стане запорукою уміння створювати тексти, доступні для сприйняття іншими людьми. І. Добротіна наголошує, що можлива «умовна еквівалентність» сприйняття, і рівень еквівалентності сприймання тим більший, чим вищий рівень текстової компетентності як адресата, так і адресанта мовлення (поняття текстової компетентності «складне і включає в себе передусім лінгвістичний досвід реципієнта: знання усіх рівнів мови, володіння ними, розуміння багатства мовних засобів, уявлення про мовні норми» [7, с. 16]).

Висвітлені методичні особливості роботи з текстами в контексті реалізації текстоцентричного принципу риторизації шкільної мовної освіти сприятимуть формуванню в учнів не лише комунікативної, але й риторичної компетентності [4], зокрема, в аспектах: теоретико-практичної площини (застосування знань у мовленнєвій діяльності), процесуально-діяльнісної площини (навички текстової комунікації відповідно до мовленнєвої ситуації; застосування вмінь використовувати обрані засоби для досягнення комунікативної мети), площини впливовості мовленнєвого акту (володіння засобами мови для досягнення запланованого прагматичного результату).

Література

1. Голуб Н. Б. Риторика у вищій школі : монографія / Н. Б. Голуб. – Черкаси : Брама-Україна, 2008. – 400 с.
2. Добротіна І. Н. Обучение приемам содержательной компрессии текста как этап подготовки к сжатою изложению / И. Н. Добротіна // Русский язык в школе. – 2009. – № 3. – С. 11–18.
3. Ипполитова Н. А. Вторичные тексты в учебной деятельности школьников / Н. А. Ипполитова // Русский язык в школе. – 2010. – № 6. – С. 3–9.
4. Ницета В. А. Риторична компетентність учнів загальноосвітніх шкіл у контексті комунікативної спрямованості мовної освіти / В. А. Ницета // Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету (Педагогічні науки). – № 2. – Бердянськ : БДПУ, 2011. – С. 176–181.

5. Пентиліук М. І. Актуальні проблеми сучасної лінгводидактика : збірник статей / Пентиліук М. І. – К. : Ленвіт, 2011. – 256 с.
6. Степанова Л. С. К проблеме восприятия текста современными школьниками / Л. С. Степанова // Русский язык в школе. – 2011. – № 8. – С. 12–16.
7. Степанова Л. С. К проблеме восприятия текста современными школьниками / Л. С. Степанова // Русский язык в школе. – 2011. – № 9. – С. 15–18.

Ницета В. А. Методичні особливості реалізації текстоцентричного принципу риторизації шкільної мовної освіти / Ницета В. А., Нехайчук Ю. А. // Сучасні тенденції в педагогіці та психології : новий погляд : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (м. Одеса, Україна, 30–31 березня 2012 р.). – Одеса : ГО «Південна фундація педагогіки», 2011. – С. 75–77.