

УДК 81'42: [378.091.214.18:811.161.2'243(075.8)]

ДИСКУРС-АНАЛІЗ ЯК МЕТОДОЛОГІЧНЕ ПІДґРУНТЯ ДЛЯ РОЗРОБКИ ПІДРУЧНИКА З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ

Олена Синчак

*Український католицький університет,
кафедра суспільних, природничих і філологічних дисциплін,
вул. Свенціцького, 17, кімн. 430, 79000 Львів, Україна
тел.: 032 240 99 40
ел. пошта: o_synchak@ucu.edu.ua*

Розглянуто перспективи застосування дискурс-аналізу до розробки навчально-методичного комплексу з української мови як іноземної (УМІ). Окреслено базові принципи, переваги та способи впровадження цього методу в лінгводидактичні матеріали з УМІ.

Ключові слова: українська мова як іноземна, дискурс-аналіз, види іншомовної компетенції (мовна, комунікативна, соціокультурна, риторична, дискурсивна), індукція, дедукція, мовленнєвий акт, мовленнєвий жанр, інтертекстуальна чутливість.

Дискурс-аналіз без перебільшень можна назвати одним із найперспективніших напрямів сучасної лінгвістики, що відтіснив структурну лінгвістику через її неспроможу пояснити, як учасники комунікації видобувають у ній смисли. Нині цей метод дослідження мови як соціальної взаємодії поступово проникає в прикладне мовознавство, і саме в теорії та практиці викладання іноземних мов він оприявнює себе найдужче [10: 433; 5]. Прикметно, що дослідники трактують дискурс-аналіз і як метод лінгвістичних досліджень, і як новий підхід до вивчення чужоземної мови, засвідчуючи цим ще одну грань перетину теоретичної лінгвістики та методики викладання мови [10: 440].

Згідно з лінгводидактичним дискурс-аналізом, рідну і чужу мову варто вивчати дискурсивно, тобто за посередництвом власне тих дискурсів, які б відповідали комунікативним потребам студентства. Такої думки, зокрема, дотримуються Гай Кук, Міхаель МакКарсі та Рональд Картер [10; 11]. Дослідники зазначають, що студент чи студентка зможуть долучитись, чи то пак залучитись, до чужомовного дискурсу, тільки занурюючись у нього і створюючи його [11: 134]. Позаяк не існує іншого способу оволодіти дієвою формою мови, аніж безпосередньо використовувати її в комунікативній взаємодії, то викладацьким колективам, що прагнуть розробити ефективні навчальні матеріали з української мови для чужомовної аудиторії, неухильно доводиться самотужки опанувати ще й основні навички аналізу дискурсу. До прикладу, обираючи автентичні тексти або створюючи власні, викладач чи викладачка змушені аналізувати зв'язок між мовною формою, її змістом, функцією та ситуацією спілкування, щоб розробити відповідний комплекс лексико-граматичних та комунікативних вправ, прийнятних для розвитку в студентів водночас і належної мовної, і ширшої соціокультурної компетенції. Така дослідницько-методична робота, зорієнтована на створення сучасних ангажувальних лінгводидактичних матеріалів, власне і пролягає в царині аналізу дискурсу.

У цій розвідці спробую окреслити засадничі принципи дискурсивного підходу в лінгводидактиці, а відтак, поділюсь досвідом викладацького колективу Школи української мови та культури Українського католицького університету (Наталія Бартків, Мар'яна Бурак, Олена Синчак), який вдався до дискурс-аналізу для розробки комплексу навчальних підручників з УМІ базового (A2–B1), середнього (B1–B2) та вищого (C1–C2) рівнів (відповідно до Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти [3]).

На підставі сучасних досліджень [5; 8; 9; 11] можна виділити такі визначальні принципи дискурсивного підходу до вивчення іноземної мови:

1. Навчальні цілі зосереджені на розвитку *дискурсивної компетенції* як майстерності створювати чи інтерпретувати тексти завдяки вибору належних лексико-граматичних засобів, когнітивних сценаріїв та комунікативних стратегій. Така вправність, відповідно, підпорядковує собі мовну, соціокультурну та риторичну компетенції, а відтак, постає важливою складовою іншомовної комунікативної діяльності.

2. Щоб залучити іноземне студентство до цілеспрямованого і водночас автентичного мовлення, навчальні завдання розробляють на підставі кропіткого аналізу реальних соціокультурних контекстів вживання мови. Виявлені граматичні та синтаксичні засоби покликані допомогти студентам реалізувати власні прагматичні цілі в перебігу усного чи писемного спілкування.

3. Не лише викладач і викладачка активно досліджують дискурси, але й частково студентство. Змінюються їхні ролі: викладач чи викладачка не стільки навчає, як супроводжує та спрямовує процес пізнання студентства, натомість останнє активно пізнає мову через „вчування” та „вживання” в її дискурси.

4. Студентство має використовувати мову продуктивно і рецептивно в різних несподіваних контекстах. Позаяк мова є творчою здатністю людини, то викладати її варто завдяки активації творчо-інтерпретативних здібностей студентської аудиторії.

Тож які переваги засвідчує такий підхід до вивчення української мови як іноземної?

1. Насамперед лінгводидактичний дискурс-аналіз передбачає значно більше, аніж опанування статичних формальних знань про іноземну мову, але має також розвивати здатність видобувати і створювати смисли в комунікації. Відтак, окрім опанування *мовної форми* та осмислення її *функції*, у межах дискурсивного підходу намагаються розвинути в студентській аудиторії ще й усвідомлення *соціокультурних значень та смислів*. І тільки таке знання вважають свідченням мовної обізнаності студентства [11: 134]. Перефразовуючи Патріка Серіо [7: 36], можна сказати, що якщо досі лінгводидактику цікавило, *які правила роблять можливим будь-яке висловлювання*, то дискурсивне вивчення іноземної мови переймається насамперед тим, *що означає конкретне висловлювання*.

До прикладу, неможливо навчити студента чи студентку правильно використовувати в українській мові особові займенники „*ти*” і пошанний „*Ви*” без пояснення соціальних контекстів їхнього вживання. Зокрема, заслуговує на увагу розрізнення того, коли з пошанним „*Ви*” треба вживати присудок у формі множини (*Ви працювали; Ви працюєте; Ви розумні*), а коли – у формі однини (*Ви розумна; Ви чемний*). При цьому критеріями слугують формальний (дієслово-присудок вживаємо у формі множини: *Ви працювали*; а іменний присудок може мати і форму однини: *Ви розумна*, і форму множини: *Ви розумні*) та стилістичний (форма однини в таких

поєднаннях надає висловлюванню інтимності, приязні, фамільярності, а форма множини – ввічливості та офіційності). Власне таке знання стилістичних нюансів і забезпечує правильне вживання лексико-граматичних форм у перебігу спілкування.

Крім того, значення є непостійними, вони змінюються з огляду на контекст, мету та аудиторію, тому ті самі мовні форми можуть виражати різні смисли в різних контекстах. Як зазначив Мішель Пешьо, те саме висловлювання може бути небезпечною зброєю або комедією, залежно від ставлення мовця чи мовчині до того, про що мовиться [6: 315]. Відтак, без „занурення” в комунікативні події радше неможливо розвинути такі гнучкі і динамічні лексичні вміння.

2. У межах дискурсивного підходу саму мовну компетенцію розглядають як необхідну, хоча і не достатню умову комунікативної здатності [11: 134]. Адже іноземне студентство має розуміти мету комунікації, розвиваючи власне усвідомлення, яка є мета комунікативного акту і як досягти її за допомогою мовних засобів [9: 223]. З огляду на це, ані лексику, ані граматику, ані комунікативні навички і стратегії, ані соціокультурну компетенцію не вважають такими, що можна опанувати відмежовано від дискурсу [11: 199].

Отже, лінгводидактичний дискурс-аналіз пропонує розглядати мову цілісно. Ідею такої цілісності пошукуємо в розвідці Тойна ван Дейка „Аналіз новин як дискурсу”, у якій дослідник зазначає, що кожен тип дискурсу характеризується типовими для нього лексичними та граматичними структурами [1: 124, 134]. Останні, відповідно, підпорядковуються глобальним структурам – мовленнєвим актам і жанрам, стратегіям і тактикам. Своєю чергою, опрацювання тексту відбувається на цих двох рівнях: і на рівні значення слова, фрази, речення (локальний рівень), і на глобальнішому рівні макроструктур (топіки, загальний смисл, основний зміст) [2: 41].

Беручи до уваги засновки дискурс-аналізу, у своїх навчальних підручниках ми намагалися вибудувувати модулі на основі мовленнєвої цілісності та доцільності. У результаті кожен модуль – це одна комунікативна тема, яка пронизує лексичний і граматичний рівні, а також рівень мовленнєвих актів і жанрів (рис. 1).

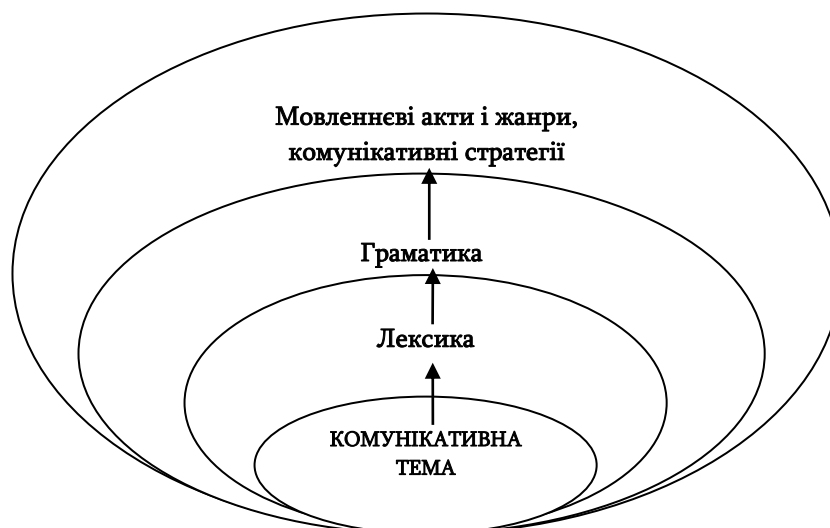


Рис. 1. Цілісне подання навчального матеріалу в межах кожного модуля.

Найбільшими викликами для втілення цієї концепції стали, по-перше, потреба винаходити нові способи розгортання лексичного і граматичного матеріалу в межах обраної комунікативної теми, а по-друге, пошук відповідних мовленнєвих актів і жанрів, для яких саме така лексика і граматики були б автентичними. Очевидно, що не всі ланки комунікативного подання граматики і лексики випрацьовані в українській лінгводидактиці. У результаті укладачам чи укладачкам підручників з УМІ доводиться і пошукувати актуальні комунікативні теми, і винаходити нові способи розгортання в їхньому обсязі лексико-граматичних структур. У своєму комплексі підручників ми спробували дослідити та представити такі знахідки (рис.2), однак зрозуміло, що потенціал дослідницьких пошуків у цьому керунку не вичерпано.

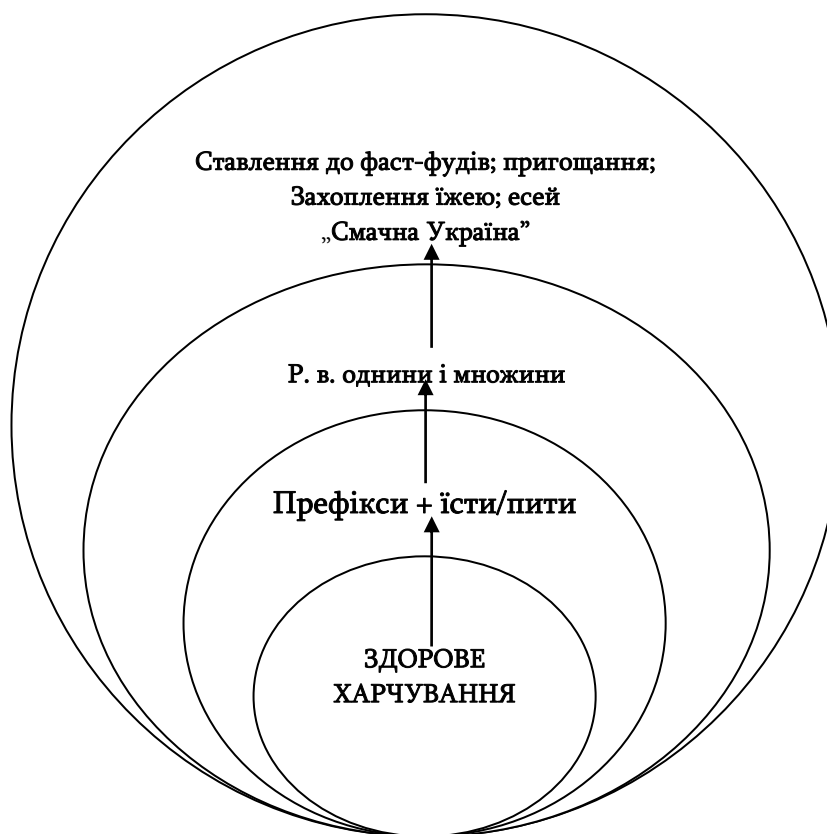


Рис. 2. Розгортання комунікативної теми „Здорове харчування” у підручнику вищого рівня.

3. Чи не найважливіша перевага, яку засвідчує дискурсивний підхід до вивчення української мови як іноземної, полягає в тому, що він дає змогу завважити ті аспекти мовної системи, які важче або неможливо помітити крізь призму граматики-перекладного методу чи іншого структурного підходу. Зокрема, саме завдяки дискурс-аналізу нам вдалося відстежити особливість заперечення в умовному способі, про яку підручники з УМІ досі не згадували. Йдеться про речення

на кшталт: **Що б не траплялось у житті, я завжди залишалась оптимісткою; Куди б ти не пішов у Львові, всюди знайдеш смачну каву** – у яких заперечна частка **не**, замість заперечувати, – підсилює, що часто заводять іноземне студентство на манівці розуміння.

Крім того, дискурс-аналіз дав змогу відкрити нові способи розгортання граматичного матеріалу. До прикладу, у межах комунікативної теми „Українська мова на карті світу” (підручник вищого рівня) вдалося представити знахідний та орудний відмінки в їхньому зіставленні, тоді як досі було прийнято вивчати їх окремо. В уроці, присвяченому місту, ступені порівняння прикметників було поєднано з родовим відмінком (як у реченні: *Львів – один із найбільших туристичних центрів України*). В уроці про спорт завважено злагоженість дієприкметника і дієслівних форм на -но, -то.

Низка методологічних знахідок стосується і пласту лексики, який доцільно викладати на кожному рівні. На вищому рівні виявилось доцільним подати моделі утворення префіксальних дієслів від основ *їсти* та *пити* (**їсти** – *з’їсти, поїсти, попоїсти, недоїсти, переїсти, наїстись, об’їстись*; **пити** – *випити, попити, недопити, перепити, обпитись*); навчити правильно вживати вервички дієслів *вчити – вчитись – вивчати – навчати, вживати – використовувати – застосовувати – послуговуватись*; розрізняти значення іменників, пов’язаних з успіхом (*удача, щастя, зобуток, щасливий збіг обставин, звершення, тріумф, рекорд, досягнення*), та пов’язаних із пам’яттю і спогадами дієслів (*пригадувати, згадувати, нагадувати, вигадувати; пам’ятати, запам’ятовувати; забувати, призабути*) – усі ці групи лексики традиційно викликають труднощі в іншомовній аудиторії.

Не прагнучи перелічити всі ланки, які нам вдалося налагодити між комунікативними темами та лексико-граматичним матеріалом, вважаю за необхідне наголосити, що це стало можливим насамперед завдяки кропіткому дискурсивному аналізу засягу текстів різних мовленнєвих актів та жанрів для кожного рівня володіння УМІ. Саме такий аналіз спорядив нас цілою низкою раніше не завважуваних мовленнєвих функцій, які виявились істотними для розвитку належної комунікативної компетенції на кожному рівні. Зокрема, на вищому рівні до них належать такі, як:

- описати зміни, що відбуваються в житті;
- висловити своє ставлення до закладів швидкого харчування;
- висловити захоплення їжею;
- порівняти міста;
- домовитись про оренду житла по телефону;
- висловити впевненість і сумнів;
- описати молодіжні субкультури;
- описати легендарні постаті української політики;
- розповісти про непередбачувані обставини;
- розповісти про мовні пригоди;
- аргументовано довести свою думку в дискусії;
- презентувати результати статистичного дослідження;
- виступити із презентацією;
- скласти публічний виступ і презентувати його;
- провести просвітницьку кампанію для захисту довкілля.

УСНЕ
МОВЛЕННЯ

<ul style="list-style-type: none"> - провести співбесіду під час прийому на роботу; - поскаржитись і розрадити в дружньому листі; - написати офіційний лист-скаргу; - написати офіційний лист із запрошенням до співпраці; - написати есей на задану тему; - написати публіцистичну статтю з цитатами; - написати рецензію на фільм; - написати репортаж із мистецької події. 	} ПИСЕМНЕ МОВЛЕННЯ
---	-----------------------

Як упроваджувати цей метод у лінгводидактичні матеріали?

По-перше, міра застосування дискурс-аналізу в цілях лінгводидактики залежить від етапу навчання. Як зазначає Дженіс Ялден [цит. за: 11: 173], загалом навчальні матеріали варто розробляти настільки пропорційно, щоб знання про систему мови чергувались із комунікативними навичками. Водночас останні мають поступово переважити власне мовну компетенцію у міру того, як студентство, попередньо опанувавши початковий рівень, вдосконалюватиме своє володіння мовою на подальших етапах навчання.

З цього огляду, власний комплекс навчальних підручників ми намагались угрунтувати на головних підходах до вивчення мови: *граматико-перекладний метод* (Г-П) поступово поєднано з *комунікативним* (К) та власне *дискурсивним* (Д). Безумовно, обсяг застосування кожного методу залежить від рівня мовної обізнаності студентства: якщо на початковому переважає граматико-перекладний із залученням комунікативного та окремих елементів дискурсивного, а на середньому обшир застосування двох останніх збільшується, то на вищому рівні два останні суттєво переважають (рис. 3).

ВИЩИЙ СЕРЕДНІЙ ПОЧАТКОВИЙ	Г-П	К	Д	
	Г-П	К	Д	
	Г-П	К	Д	

Рис. 3. Співвідношення методів навчання відповідно до рівнів володіння мовою.

По-друге, послуговування дискурсивним підходом під час розробки лінгводидактичних матеріалів передбачає перехід від дедуктивних правил до викладання мови на основі *індукції*. Як показує наш викладацький досвід, на відміну від українського студентства, іноземне часто виявляється не готовим запам'ятовувати десятки правил та сотні винятків. Щоб забезпечити студентству активнішу роль у навчальному процесі, ми вирішили в перебігу викладу граматики рідше формулювати правила, натомість частіше давати змогу студентам і студенткам самим виводити правила чи певні граматичні закономірності на підставі аналізу мовного матеріалу. Водночас було розроблено спеціальні інтерактивні завдання та ігри для того, щоб студентська аудиторія могла активно навчатися безпосередньо в процесі взаємодії.

По-третє, дискурс-аналіз у лінгводидактиці може бути використаний і як структурний інструмент для аналізу текстової організації різних мовленнєвих жанрів, і як етнографічний інструмент для глибшого розуміння культури [8]. У першому випадку йдеться насамперед про розвиток вміння продукувати зв'язні усні та писемні висловлювання, які були б належно структурованими і водночас риторично

вправними (уміння іноземною мовою структуровано та переконливо доводити свою думку). У другому – навчання зосереджується на розвитку соціокультурної компетенції завдяки залученню в підручник то окремих прикладів територіальних і соціальних діалектів (можливо, навіть лайки), то етнічно маркованих мовленнєвих жанрів „Гост”, „Частування”, „Запрошення”, „Побажання”, „Анекдот”, то прислів'їв і приказок як „готових формул” культури, то яскравих взірців сучасної художньої літератури, музики та кінематографа. Дослідники відзначають, що в останньому випадку в студентів виформовується *інтертекстуальна чутливість*, яку визначають як здатність розпізнавати і відтворювати значущі алюзії та разом творити культурні ремінісценції [5; 11]. Саме задля такої здібності впізнавати помежів'я текстів та різних стилістичних варіантів української мови в підручнику вищого рівня було введено розділ „Мова і культура”.

Зважаючи на зазначене, головним завданням, яке пронизує наш навчальний комплекс, стало навчити іноземне студентство продукувати українською мовою зв'язні тексти різних мовленнєвих жанрів із певною мірою соціокультурної значущості. При цьому ми керувалися думкою Юрія Лотмана, що „текст є не пасивним вмістилищем, носієм зовні вкладаєного змісту, а генератором. Суть процесу генерації – не тільки у розгортанні, а й значною мірою у взаємодії структур. Їхня взаємодія у замкненому світі тексту – активний чинник культури як семіотичної системи, що працює” [2: 14]. Такий підхід дав нам змогу розгорнути перед студентством частку творчого потенціалу української мови, а відтак, запросити до його відтворення чи співтворення, залежно від рівня володіння мовою.

Отже, дискурс-аналіз постає провідним принципом комунікативного вивчення мови, що покликаний розвивати здатність видобувати і створювати смисли в комунікації. Знаменно, що сьогодні він поступово витісняє граматико-перекладний метод у лінгводидактиці, подібно до того, як комунікативно-дискурсивна парадигма заступила на зміну колись панівній у мовознавстві структурній. Завдяки дискурсивному підходу до викладання УМІ намагаємося подавати навчальний матеріал більш цілісно, за посередництвом автентичних взірців навчання зосереджується на цілеспрямованому та дієвому вживанні української мови в наближених до реальних ситуаціях взаємодії. Водночас пробуємо сягнути найвищого рівня опрацювання та продукування дискурсу – інтертекстуального.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Ван Дейк Т. Анализ новостей как дискурса / Теун Ван Дейк // Язык. Познание. Коммуникация : сб. работ. – М. : Прогресс, 1989. – С. 111–160.
2. Ван Дейк Т., Клинич В. Макростратегии / Теун Ван Дейк, Вальтер Клинич // Язык. Познание. Коммуникация : сб. работ. – М. : Прогресс, 1989. – С. 41–66.
3. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання. – К. : Ленвіт, 2003. – 273 с.
4. Лотман Ю. Внутри мыслящих миров. Человек – Текст – Семiosфера / Юрий Лотман. – М. : Языки русской культуры, 1996. – 464 с.
5. Маслова Т.. Елементи дискурс-аналізу у розробці матеріалів для навчання іноземної мови професійного спрямування / Тетяна Маслова [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.kamts1.kpi.ua/ru/node/918/від 1.02.1014>.
6. Пешё М. Контент-анализ и теория дискурса / Мишель Пешё // Квадратура смысла: Французская школа анализа дискурса. – М. : Прогресс, 1999. – С. 302–336.

7. Серіо П. Как читают тексты во Франции / Патрик Серіо // Квадратура смысла: Французская школа анализа дискурса. – М. : Прогресс, 1999. – С. 12–53.
8. Соколова І. Дискурс-аналіз в аспекті викладання іноземної мови спеціального вжитку / Ірина Соколова // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. – 2010. № 13 (200). – Ч. II. – С. 17–28.
9. Brown D. Communicative Competence / Douglas Brown // Principles of Language Learning and Teaching. – N.Y. : Pearson Education/Longman, 2006. – P. 218–244.
10. Cook G. Discourse Analysis / Guy Cook // The Routledge Handbook of Applied Linguistics / Ed. by James Simpson. – London-N.Y: Routledge, 2011. – P. 431–444.
11. McCarthy M. Language as Discourse: Perspectives for Language Teaching / Michael McCarthy, Ronald Carter. – London-N.Y : Longman, 1994. – 230 p.

*Стаття надійшла до редакції 05.02.2014
доопрацьована 15.02.2014
прийнята до друку 22.02.2014*

DISCOURSE ANALYSIS AS A METHODOLOGICAL BASIS FOR THE CREATION OF UKRAINIAN LANGUAGE TEXTBOOK FOR FOREIGN STUDENTS

Olena Synchak

*Ukrainian Catholic University,
Department of Social, Natural, and Philological Discipline,
17, Svetsitskoho Str., 79000 Lviv, Ukraine
phone: 032 240 99 40
e-mail: o_synchak@ucu.edu.ua*

This article deals with the advantages, main principles and possible applications of discourse analysis the process of creation of Ukrainian language textbook for foreign students.

Key words: Ukrainian language for foreigners, discourse analysis, foreign language competences (linguistic, communicative, socio-cultural, rhetorical, discursive), induction, deduction, speech act, speech genre, intertextual sensitivity.

ДИСКУРС-АНАЛИЗ КАК МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ БАЗА ДЛЯ РАЗРАБОТКИ УЧЕБНИКА ПО УКРАИНСКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Елена Сынчак

*Украинский католический университет,
кафедра общественных, естественных и филологических дисциплин,
ул. Свенцицкого, 17, 79000 Львов, Украина
тел.: 032 240 99 40
эл. почта: o_synchak@ucu.edu.ua*

В статье рассматриваются преимущества применения дискурс-анализа к разработки учебно-методического комплекса по украинскому языку как иностранному (УМИ). Очерчены главные принципы и возможные способы внедрения этого метода в лингводидактические материалы.

Ключевые слова: украинский язык как иностранный, дискурс-анализ, виды иноязычной компетентности (языковая, коммуникативная, социокультурная, риторическая, дискурсивная), индукция, дедукция, речевой акт, речевой жанр, интертекстуальная чувствительность.