

### СТРАТЕГІЯ ЧИТАННЯ: КОРЕЛЯЦІЯ ПЕРВИННИХ І ВТОРИННИХ НАВЧАЛЬНИХ ТЕКСТІВ

*Категорія відтворюваності зводиться до мовленнєвої компетенції носіїв мови в тій її частині, яка відноситься до знання типології первинних текстів і відповідних їм вторинних реалізацій у формах і жанрах вторинних текстів, тому типологія вторинних текстів на додачу до жанрових критеріїв класифікації повинна враховувати і обсяг мовних актів. Для відтворення навчальної інформації найважливіше значення мають вторинні тексти, в яких викладається навчальна інформація, тому ті, хто навчаються, повинні розуміти зв'язки між стратегіями читання і його програмованими результатами.*

**Постановка проблеми.** Осмислення змісту категорії відтворюваності приводить до висновку про те, що вона є **приналежністю** не тексту у власному розумінні слова, а властивістю текстової комунікації. "Текст як структура і механізм" визначені й описані в даний час з достатньою для проблем розуміння змісту тексту повнотою. Але цей вид комунікації є неповним, одностороннім, спрямованим лише на одержувача інформації [1]. "Механізм", який міститься у свідомості і пам'яті індивіда і необхідний для цілей повної, в нашому випадку, навчальної двосторонньої комунікації в методичному відношенні, не прорахований.

Попередній аналіз проблеми показує, що категорія відтворюваності в особистісному вимірі замикається на мовленнєвій компетенції носіїв мови в тій її частині, яка відноситься до знання типології первинних текстів і відповідних їм вторинних реалізацій у формах і жанрах вторинних текстів. При цьому типологія вторинних текстів на додачу до жанрових критеріїв класифікації повинна враховувати і обсяг мовних актів, так як в навчальному процесі мовні жанри можуть реалізуватися в одному реченні (висловлюванні), в блоці висловлювань, в тексті "повної відповіді".

У зв'язку з останнім виявляється і необхідність типології питань, на які відповідають учні в різних типах навчальних мовних ситуацій [2]. Головною проблемою типологічних підстав методики навчання комбінованим актам мови (читання – фіксація навчальної інформації – відтворення навчальної інформації) є проблема виділення типів навчальних текстів і типів їх вторинних реалізацій.

**Мета статті.** Результати аналізу цієї головної проблеми дають можливість визначити методичні основи навчання відтворення змісту первинних навчальних текстів. Це обумовлено необхідністю класифікації мовленнєвих жанрів учительської мови. Всі ці питання розглядаються далі в зазначеній послідовності.

**Виклад основного матеріалу.** Види текстової інформації досить прості і доступні навіть для учнів 6-7 кл. Тематична інформація абзацу вкладається в його тематичну пропозицію (наприклад: *Я добре знаю типи акторів всіх країн. Німецькі .... Французькі. ... Італійські лицедії ...*).

Компоненти тексту легко розпізнаються за зміною предмету мовлення. Однак у корпусі навчального тексту безліч предметів мови групуються в ряд блоків, що знаходяться в певних відносинах один до одного і характеризують структуру і композицію тексту. Цей новий вид інформації дозволяє побачити текст загалом і ретроспективно уточнити роль кожного компонента тексту та його цільове призначення.

Цей вид інформації дозволяє вирішити ще одне завдання: виявити жанри навчальних текстів. Тексти з фізики, хімії, математики, астрономії легко групуються в типи і реалізуються в наступних наборах компонентів змісту:

1. *Тексти типу "Поняття про об'єкт. Сутнісні характеристики".*

*Типові компоненти змісту:* визначення поняття про об'єкт + експлікація визначення об'єкта + мотивація визначення об'єкта + ілюстрація положень визначення.

2. *Тексти типу "Об'єкт та його властивості (процесуальні ознаки)".*

*Типові компоненти змісту:* визначення властивостей об'єкта + аргументація властивостей об'єкта + умови прояву властивостей об'єкта + область поширення властивостей об'єкта + наслідок прояву властивостей об'єкта + історія відкриття властивостей об'єкта.

3. *Тексти типу: "Класифікація об'єктів".*

*Типові компоненти змісту:* підстава класифікації + каталог підкласів + диференціальні ознаки підкласів + функціонування окремих підкласів + порівняльна характеристика підкласів + історія створення класифікації + загальне поняття про клас об'єктів.

4. *Тексти типу "Зв'язки, відносини, залежності окремих складових об'єкта".*

*Типові компоненти змісту:* визначення залежності + експлікація залежності + аргументація залежності + ілюстрація залежності + значення залежності + наслідок прояву залежності + область поширення залежності + історія відкриття залежності + практичне застосування залежності.

5. *Тексти типу "Способи, прийоми, здійснення діяльності над об'єктом".*

*Типові компоненти змісту:* визначення способу + експлікація способу + аргументація способу + ілюстрація способу + умови дії способу + область поширення способу + значення способу + база даних (пам'ятки, таблиці і т. д.) способу [3].

У навчальних текстах з історії, географії, російської мови, літератури є свої типові набори компонентів змісту. Історична подія (повстання, війна, реформи) характеризується в такому наборі предметів мови і відповідних їм компонентів: історичні передумови події, рушійні сили, цілі сторін, привід до початку події, початок, етапи розвитку події, результати, наслідки, значення події. У творах різних типів є свої набори компонентів.

Стосовно до навчальних текстів філологічного циклу і, зокрема мовознавства, номенклатура жанрів має інший вигляд. Тут виділяються: 1) тексти типу тематичних і проблемних оглядів; 2) тексти типу характеристики мовознавчих об'єктів; 3) тексти реферативного характеру й деякі інші.

Але для відтворення навчальної інформації набагато важливішими є типи вторинних текстів, в яких викладається навчальна інформація. Але по-перше, скажемо про проблеми навчального читання і ті можливості, які дають тому, хто навчається, розуміння зв'язку між стратегіями читання і його програмованими результатами.

*Стратегія читання.* Говорючи про стратегію читання, ми маємо на увазі загальновідомі види читання: ознайомлювальне читання, аналітичне, вибіркоче та ін. Всі вони з тим або іншим ступенем повноти використовуються при виділенні текстової інформації, незалежно від того, якою є мета читання. Це загальнонавчальні вміння, які формуються з першого по випускний клас середньої школи. Але як тільки мова заходить не тільки про **виділення** інформації, але і про фіксацію **виділеної інформації** в формах того чи іншого конкретного жанру, виникає потреба в читанні джерела інформації з точки зору програмованого результату. А він передбачає знання жанрових особливостей тексту, в якому фіксується **виділена (визначена)** з джерела текстова інформація, знання, наприклад, типових компонентів змісту в кожному конкретному жанрі, композиційних особливостей текстів, які охоплюються цим жанром, їх структур та розрізнення обов'язкових і факультативних елементів у кожному жанрі. Реферативна стаття, що представляє один із жанрів текстів-переказів, характеризується наступними типовими компонентами: на початку – відомостями автора, назвою реферованих джерел, галузю знань, до якої він відноситься, темою, метою та іншими фоновими знаннями; в основній частині – вказівкою на структуру реферованого матеріалу, переказом і коментарем кожної частини; на кінці – вказівкою на оцінку реферованих джерел.

Реферативні статті описаної структури легко розпізнаються за наступними типовими для них опорними словами, словосполученнями і конструкціями: "Стаття ... присвячується питанню про ... Тема, що обговорюється в статті, відноситься до галузі .... Метою ... є ... розгляд проблем з точки зору ... та ін."

Опорні конструкції жанру реферативних статей намічають контури, моделі, схеми обробки "чужого матеріалу", але не вичерпують фразеології, використовуваної у цьому жанрі. У кожному жанрі переказування є свої типові компоненти змісту, структури, композиції і фразеології. Так, в переказах змісту художніх творів використовуються інші складові: формулювання головної думки (ідеї) твору, переказ його фабули, сюжету, епізодів, сцен, діалогів, монологів, зачину, характеристика композиції та ін. Кожен компонент змісту реалізується, як правило, у своїх наборах елементів і типових для них опорних словах.

Таке уявлення текстів-переказів різних жанрів і видів зручне для освоєння прийомів передтекстової і власне текстової роботи над переказом. "Паспортизація" тексту легко проектується на процедуру вилучення інформації зі змісту оригіналу. Сама по собі ця процедура досить проста: від типових для обраного жанру переказу компонентів змісту до тексту оригіналу ставляться питання, відповіді, на які вводяться в переказ за допомогою типових опорних слів, словосполучень і конструкцій. Стосовно реферування схема діяльнійшої програми виглядає наступним чином:

№	Типові компоненти змісту	Питання до реферованих джерел	Способи і засоби введення відповідей в текст
1.	Вказівка на автора, назву і тему реферованої статті.	Хто є автором статті, як вона називається, чому вона присвячується?	Стаття ... присвячена питанню про ...
2.	Характеристика більш широкої галузі знання, до якої відноситься реферований матеріал.	До якої більш широкої галузі знання відноситься проблема, яка обговорюється в статті?	Проблема, яка обговорюється в ..., відноситься до галузі ... .
3.	Предмет обговорення.	Що є предметом обговорення в реферованому джерелі?	Предметом обговорення в реферованому джерелі є ... .
4.	Осміслення і відображення цілей автора статті.	Яка мета автора реферованої статті?	Метою ... є розгляд ... з точки зору ....

№	Типові компоненти змісту	Питання до реферованих джерел	Способи і засоби введення відповідей в текст
5.	Визначення завдань, що вирішуються автором оригіналу.	Які завдання стояли перед автором статті при вирішенні її проблеми?	Основним завданням ... було отримати ..., висвітлити ..., довести ... .
6.	Характеристика матеріалу, використаного автором.	Який матеріал використовується автором у статті?	Матеріалом дослідження в ... стали ... .
7.	Вказівка на структуру реферованого матеріалу.	З яких розділів, частин, фрагментів складається рефероване джерело?	Складається з ... розділів, що включають ... .
8.	Переказ і коментар змісту кожної частини (фрагмента) реферованого твору.	Як автор реферованого джерела вирішує свої проблеми? Що говорить, робить, стверджує, з чого виходить?	В ... обговорюються способи ... і робиться висновок про .... У 1-й частині робиться спроба ... У 2-й частині намічаються ... У 3-й і 4-й – наводяться докази ... .
9.	Оцінка обробленого матеріалу.	Яке значення реферованого джерела? Що нового вніс автор у вирішення проблеми ...?	Основна перевага ... полягає в тому, що ... .

Мета читання уточнює його стратегію: для анотації книги досить осмислення тематичної інформації, розміщеної у змісті книги; при анутованні статті потрібне визначення тематичного поля тексту, який легко інтегрується по тематичними пропозиціями абзаців. А для рецензування потрібно вже виділення компонентного складу тексту і виявлення відносин між цими компонентами.

У кожному з наведених випадків види читання (ознайомлювальне, аналітичне, вибіркоче та ін.) знаходять свій конкретний зміст. Так, аналітичне читання обов'язковим своїм елементом повинно містити встановлення компонентного складу. А вибіркоче читання по змісту книги отримує характер визначення вмісту **інформем** (тем), що містяться в кожному пункті змісту.

Принципово змінює свій зміст і стратегія читання: поділ видів читання на ознайомлювальне, аналітичне, вибіркоче замінюється на види читання, в основі яких лежить теорія вторинних текстів.

Але між первинними і вторинними текстами **повинна бути** проміжна ланка, яка в певному сенсі автономна від форм первинних і вторинних текстів; ми маємо на увазі логічне поле тексту.

Логічним полем тексту ми будемо називати ієрархічні відношення між предметами мови в тексті.

У текстовому залишку при цьому виявляються фонові відомості, аксіологічні (оцінні, модальні) фрагменти тексту, різні види деталізації базових понять, цитатного підтвердження, графічні схеми та інші види інокодової інформації.

При **декодуванні смислової** інформації із навчального тексту для демонстрації розуміння предмета мовлення (наприклад, в ситуаціях відповідей з питань практичних занять, семінарів, колоквиумів, а також при відповідях на іспитах) всі перераховані вище види інформації виявляються в деякому розумінні надлишковими, оскільки в перерахованих навчальних ситуаціях учень має продемонструвати об'єктивну сторону справи.

Характеризуючи феномен ярусів мови, учень повинен виділити, з одного боку, всі ознаки, які характеризують будь-який із ярусів мови, а з іншого боку, показати зміст кожного з них.

Загальні (гіпероніми – підпорядковуючі поняття) і приватні (гіпоніми – підлеглі поняття); відносини між ними представляють логічне поле первинного навчального тексту.

Використовуючи цю схему, учень може викласти зміст первинного тексту в наступних варіантах:

#### Модель – 1.

"Характеризуючи поняття ярусів мови, необхідно сказати про те, що вони реалізуються в наступних своїх базових складових: одиниці ярусу, внутрішньосистемні зв'язки в рамках кожного ярусу і категорії, які визначають ці внутрішньосистемні зв'язки.

Одиницями фонетико-фонологічного ярусу є, наприклад, звуки мови, правила їх поєднання в мовному потоці, які характеризують внутрішньосистемні зв'язки звуків мови (одиниці ярусу), а критерії протиставлення одиниць (звуків мови) дають уявлення про категорії фонетико-фонологічного ярусу.

Деталізуючи кожен з аспектів обговорюваного ярусу, вкажемо на те, що 1) звуки мови характеризуються артикуляційними, акустичними і фонологічними властивостями; 2) внутрішньосистемні зв'язки реалізуються в фонологічних складових писемностей і позиційних опозиціях; 3) критерії, які лежать в основі виділення одиниць і внутрішньосистемних зв'язків (тобто категорії ярусу), представлені наступним списком: голосні, приголосні, які, в свою чергу, характеризуються як складотвірні і морфемовідмінні елементи мови".

### Модель – 2.

Зміст і обсяг поняття фонетико-фонологічного ярусу мови можуть бути представлені наступною схемою:

На першій горизонталі схеми представлені компоненти, загальні для всіх ярусів мови, це: ...

Друга горизонталь схеми вводить і характеризує загальний зміст фонетико-фонологічної ярусу. Це ...

Третя горизонталь деталізує зміст і обсяг поняття другої горизонталі: для звуків мови – це ... Правила поєднання звуків реалізуються в ..., фонетичні категорії діляться на ...

На четвертій горизонталі схеми деталізуються лише категорії ярусу, голосні віднесені до ... елементів мови, а приголосні до ... елементів мови.

Виявляється, що **виділене** з первинного тексту про ярус мови логічне поле тексту може бути представлене в варіанті, коли послідовно характеризуються кожен горизонталі логічного поля.

### Модель – 3.

"Характеризуючи фонетико-фонологічний ярус мови, вкажемо спочатку на ознаки, які характеризують будь-який з ярусів мови. Це одиниці ярусу, внутрішньосистемні зв'язки у ньому і категорії, які є обов'язковими для кожного конкретного ярусу мови.

У нашому випадку одиницями фонетико-фонологічного ярусу є звуки мови, які характеризуються артикуляційними, акустичними і фонологічними властивостями.

Так, кожен звук мови реалізується в системі артикуляційних реалізацій. При вимові голосного [а], наприклад: ..., вимова приголосного [б] реалізується в роботі інших активних і пасивних органів мови, а саме: ..., аффриката [ц], який являє собою сукупність таких положень органів мови, які ...

Природно, що різні звуки розрізняються й акустично. З фізичної точки зору кожний звук мови можна представити кількісними показниками сили, тривалості, висоти, тембру та ін.

Нарешті, характеризуючи звуки мови, необхідно сказати про їх фонологічні властивості. Ми маємо на увазі ...

Внутрішньосистемні зв'язки, які визначають відмінність фонетико-фонологічного ярусу від інших ярусів мови, реалізуються в правилах поєднання звуків у мовному потоці. Тут необхідно мати на увазі позиційні зміни звуків, складову структуру мовних відрізків і фонологічні опозиції звуків мови. Для російської мови, наприклад, обов'язковими є наступні позиційні зміни: ... Складова структура мовних відрізків може бути представлена наступними типами складів: ... До фонологічних опозицій відносяться ...

І, нарешті, про категорії фонетико-фонологічної ярусу. Головними з них є категорія голосних (або складотвірних) і категорія приголосних (або **морфемовідмінних**). Наведемо приклади ...

Зрозуміло, на перший погляд, що методика виділення логічного поля первинного навчального тексту має цілий ряд проблем, які необхідно вирішувати в процесі розробки цієї методики.

Деякі з цих проблем знаходяться на поверхні. На етапі попередньої розробки кореляції між логічним полем тексту та його використанням у вторинному тексті виникає проблема рівня допустимого узагальнення змісту первинного тексту. Тут досить часто логічне поле первинного тексту виявляється настільки абстрактним, що вимагає деталізації деяких його складових.

Друга проблема, яка потребує дозволу на етапі розробки реальної методики відтворення первинних навчальних текстів, це обсяг вторинних текстів.

Тут необхідно вирішити проблему самодостатності вторинних текстів. На практиці вона вирішується шляхом визначення числа питань, які виносяться на обговорення в рамках практичного або семінарського заняття. Безпосередньо ця проблема пов'язана з жанрами усних відповідей і виступів за програмою практичних занять. Так, практичне заняття може являти собою таку сукупність жанрів: анотацію, реферативний виступ, характеристику того чи іншого явища, узагальнення обговорюваного матеріалу.

Але найважчим завданням є визначення типів логічних полів, що лежать в основі навчальних текстів, що складає перспективу подальших досліджень.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Коновалова Е. Ю. Уровень речеведческой компетентности студентов как условие адекватности воспроизведения содержания учебных текстов / Е. Ю. Коновалова // Вектор науки ТГУ, серия "Педагогика, психология". – 2011. – № 1. – С. 74–78.
2. Туктагулова М. Н. Особенности организации процесса переподготовки учителя к речевой деятельности в парадигме педагогической поддержки / М. Н. Туктагулова // Вектор науки ТГУ, серия "Педагогика, психология". – 2011. – № 1. – С. 167–171.
3. Засадская И. И. Коммуникативно-ориентированный подход к обучению чтению текстов по специальности / И. И. Засадская. – М. : Прогресс, 1996. – С. 9–12.

### REFERENCES (TRANSLATED & TRANSLITERATED)

1. Konovalova E. Yu. Uroven' rechedcheskoi kompetentnosti studendov kak uslovie adekvatnosti vosproizvedeniia soderzhaniia uchebnykh tekstov [The Level of Students' Speech Competence as the Condition for the Educational

- Texts Content Reproduction Adequacy ] / E. Yu. Konvalova / Vektor nauki TGU, serii "Pedagogika, psikhologiya" [Science Vector of TSU, Series "Pedagogy, Psychology"]. – 2011. – № 1. – S. 74–78.
2. Tuktagulova M. N. Osobnosti organizatsii protsessa perepodgotovki uchitelia k rechevoi deiatel'nosti v paradigme pedagogicheskoi podderzhki [Specifics of the Process of Retraining Teachers to Speech Activity in the Paradigm of the Educational Support] / M. N. Tuktagulova // Vektor nauki TGU, serii "Pedagogika, psikhologiya" [Science Vector of TSU, Series "Pedagogy, Psychology"]. – 2011. – № 1. – S. 167–171.
  3. Zasadskaja I. I. Kommunikativno-orientirovannyi podkhod k obucheniiu chteniiu tekstov po spetsial'nosti [The Communicative-Oriented Approach to Learning to Read Texts on the Specialty] / I. I. Zasadskaja. – M. : Progress, 1996. – S. 9–12.

Матеріал надійшов до редакції 04.02. 2013 р.

***Коновалова Е. Ю. Стратегия чтения: корреляция первичных и вторичных обучающих текстов.***

*Категория воспроизведения сводится к языковой компетенции носителей языка в той ее части, которая относится к знанию типологии первичных текстов и соответствующих им вторичных реализаций в формах и жанрах вторичных текстов, поэтому типология вторичных текстов в придачу к жанровым критериям классификации должна учитывать и объем языковых актов. Для отображения учебной информации наибольшее значение имеют вторичные тексты, в которых отображена учебная информация, поэтому те, кто учится, должны понимать связи между стратегиями чтения и его программированными результатами.*

***Konvalova E. Yu. Reading Strategies: the Correlation of Primary and Secondary Educational Texts.***

*The category of reproduction is connected with the native speakers' language competence in that part, connecting with the typology learning of the primary texts and corresponding to them secondary realizations in forms and genres of the secondary texts, therefore typology of the secondary texts in addition to the genre criteria of classifications should take into account the volume of the language acts. To reflect the educational information the secondary texts are of great importance, that reproduce it, that is why pupils should understand the connections between the reading strategies and its programmed results.*