

## ТЕКСТ ШКОЛЬНОГО УЧЕБНИКА КАК ЛИНГВОМЕТОДИЧЕСКАЯ ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДМЕТНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧАЩИХСЯ

**Васюкович Людмила Сергеевна** (Витебск, Республика Беларусь), кандидат филологических наук, доцент кафедры правоведения и социально-гуманитарных дисциплин, Витебский филиал Международного университета «МИТСО». E-mail: [vasuk.mila@tut.by](mailto:vasuk.mila@tut.by)

**Аннотация.** Раскрывается лингвометодический статус учебного текста как основы формирования предметных компетенций учащихся. Анализируются текстовые категории, выражающие интегрированную сущность единицы: информативность, коммуникативность, диалогичность, аксиологичность, универсальность. Выделенные категории позволяют квалифицировать учебный текст как информационно-содержательный, культуросодержащий фрагмент знаний, изоморфный структуре познавательной деятельности.

**Ключевые слова:** учебный текст, школьный учебник, предметные компетенции учащихся, формирование компетенций, текстовая деятельность, текстовые категории.

## SCHOOL TEXT AS A LINGU-METHODOLOGICAL BASIS FOR FORMING SUBJECT COMPETENCIES OF STUDENTS

**Vasyukovich Lyudmila Sergeevna** (Vitebsk, Republic of Belarus), Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Law and Social Sciences and Humanities, Vitebsk branch of the International University "MITSO". E-mail: [vasuk.mila@tut.by](mailto:vasuk.mila@tut.by)

**Abstract.** The linguo-methodological status of the educational text as the basis for the formation of subject competences of students is revealed. The textual categories expressing the integrated essence of the unit are analyzed: informativeness, communicativeness, dialogicity, axiology, universality. The selected categories make it possible to qualify an educational text as an information-content, cultural-containing fragment of knowledge, isomorphic to the structure of cognitive activity.

**Keywords:** educational text, school textbook, subject competences of students, formation of competencies, textual activity, text categories.

Интерес современных гуманитарных наук к тексту обусловлен тем, что текст представляет собой многослойное сложное явление. На сегодняшний день изучение текста представляет самостоятельную область знаний, интеграцию достижений ряда научных дисциплин — теории текста, лингводидактики, психолингвистики. Знаменитый текстолог Л.Г. Бабенко определяет основные подходы к исследованию текста — лингвоцентрический, текстоцентрический, когнитивный [1, с. 16–17].

*Психолингвистические исследования* текста основываются на представлении о тексте как двуедином акте коммуникативной деятельности. Текст одновременно выступает и как компонент речевой деятельности (создается в процессе общения), и как ее итог, продукт. Это означает, что создание и восприятие текста — взаимосвязанные аспекты, отражающие динамическую природу единицы. Представителей психолингвистического направления (В.Л. Каменская, Т.С. Кудрявцева, Е.В. Сидоров, О.М. Чистякова и др.) объединяет стремление осознать текст с позиций его создания, восприятия, интерпретации.

*Прагматическое направление* в изучении учебного текста проявляется в рассмотрении единицы как сложного речевого произведения, реализуемого с определенными целями, в котором используется комплекс средств и приемов воздействия на адресата, что приводит к пониманию текста (Т.А. Золотухина, В.Л. Страхова, М.Ю. Федосюк и др.). Подобные исследования содержат перспективные аспекты, значимые для организации работы с учебным текстом: «Процесс восприятия единицы может быть обусловлен трудностями, имеющими объективный и субъективный характер. К субъективным относятся трудности, связанные с содержанием сообщения, с непониманием текста на уровне незнания ситуации, недостаточным объемом фоновых знаний ... Объективные трудности связаны с непониманием текста на уровне значения» [7, с. 8–9].

*Когнитивное направление* в исследовании учебного текста основано на понимании языка как основного средства представления знаний о мире (В.Д. Калинина, Ю.Н. Караулов, В.И. Карасик, Е.С. Кубрякова, Н.Л. Мишатина и др.), на осмысление текста как культурно-семиотического феномена, включающего исторические, философские знания. В соответствии с позицией И.А. Шерстобитовой, «концепты учебного текста определяют концептуально-методологические установки учителя в процессе преподавания предмета: цели и запланированные результаты обучения, отбор и структурирование учебной информации» [8, с. 7].

Современное осмысление учебного текста должно учитывать его статус как компонента текстовой деятельности. Отметим: понятие «*текстовая деятельность*» пришло в методический тезаурус из работ по семиосоциопсихологии, обосновывающей роль и место текста в формировании общественных связей и отношений. По мнению Т.М. Дридзе, текстовая деятельность представляет собой «личностную активность, подразумевающую вербальные и невербальные интеллектуальные операции для организации отношений» [2, с. 46]. Исследователь формулирует и обосновывает предмет текстовой деятельности, методы для изучения коммуникативной системы текст–интерпретатор. Значимым является интерпретация текста в границах деятельности, в которой текст трактуется не как «языковая единица, а как единица общения, как функциональная содержательно-смысловая целостность, соотносимая с коммуникативно-познавательным намерением субъекта общения» [2, с. 71].

Диалектическое развитие теории текста, в русле которой эволюционировало определение текста, требует актуализации понятия в контексте формирования предметных компетенций обучающихся. Вначале отметим, что на сегодняшний день в ведущих педагогических словарях отсутствует определение учебного текста в силу сложности феномена единицы. Неслучайно Е.С. Кубрякова подчеркивает: трудности, связанные с поисками общей дефиниции текста, обусловлены тем, что «свести все множество текстов в единую систему так же сложно, как и определить за этим множеством набор достаточных и необходимых качеств единицы» [4, с. 514].

С целью определения понятия проанализируем текстовые категории как «признаки, присущие всем текстам, без которых не может существовать ни один текст, – *типологические черты*» [5, с. 13], выражающие интегрированную сущность единицы. Соответственно, учебный текст может рассматриваться как совокупность текстовых категорий, которые должны учитываться при формулировке дефиниции:

– *информативность* как один из главных признаков любого текста, раскрывающий сведения о предмете описания. Среди примет информативности учебного текста исследователи (И.Р. Гальперин, Т.В. Матвеева, В.И. Шляхов и др.) называют наличие концепций, основных положений, терминов как метаязыка науки, абстрагированность сообщения. По мнению И.Я. Гальперина, текст выступает постоянным источником нового и поэтому всегда информативен. Однако понимание текста исключительно с информационных позиций не соответствует современным представлениям о тексте, текстовой деятельности, коммуникативной в своей основе;

– *коммуникативность* как типологическое свойство подразумевает за текстом статус компонента учебной коммуникации. При этом сам текст может выступать «в качестве инициатора общения» (Е.С. Никитина). Текст выявляет свою коммуникативную сущность через диалог с читателем. Именно коммуникативность, по мнению исследователей (В.Е. Чернявская, И.А. Широкова и др.), является первичным показателем текстуальности;

– *диалогичность* единицы: изначально текст запланирован на общение, на понимание читателем (М.В. Алексеева, М.М. Бахтин, М.Н. Кожина, О.Д. Митрофанова и др.).

Учебный текст, как и любой другой, предполагает наличие коммуникантов — создателя учебника (адресанта) и читателя-учащегося (адресата). Диалогичность письменного текста проецирует взаимодействие коммуникантов, дидактическую необходимость учитывать адресантом потенциальные реакции адресата (например, понимание/непонимание содержания единицы).

Диалогические отношения в учебном тексте развиваются в соответствии с коммуникативной задачей автора, использующего специальные средства и приемы организации единицы. Дидактическая направленность единицы, наличие компонентов, регулирующих и стимулирующих познавательную деятельность, учет факторов адресата рассматриваются как проявление диалогичности текста. Формами диалогизации текста выступают: обращение к читателям, к авторитетным ученым путем цитирования их работ, упоминание фамилий, названий работ, вопросы, образное оформление информации через использование метафор, сравнений, примеров-иллюстраций, императивных форм как средство убедить, пригласить к совместному обсуждению проблем, искать научные истины.

*Адресованность* учебного текста предполагает его предназначение для определенного контингента обучающихся. Адресованность единицы имеет речевое выражение. Анализ современных учебников выявляет показатели внешней и внутренней адресованности. К параметрам внешней адресованности относятся: использование местоимений (например, «мы» подчеркивает взаимодействие автора учебника и обучающегося); употребление побудительных и риторических предложений с целью создания «атмосферы» диалогичности в монологическом тексте; демонстрация различных позиций ученых-исследователей к лингвистическим явлениям и фактам; комментирование примеров-иллюстраций как форма обращения к читателю, его познавательному опыту.

*Аксиологичность* выделяет учебный текст как ценность личностной и социальной значимости в системе национальной и общечеловеческой культуры. В аксиологическом контексте декларируется связь между уровнем культуры личности и усвоенными ею текстами, утверждается, что «уровень общего и речевого развития определяется объемом и качеством усвоенных текстов из духовных богатств, накопленных обществом» [3, с. 6–7]. Роль аксиологичности единицы возрастает в контексте компетентного подхода, в координатах которого «образование активно переориентируется с передачи знаний на формирование навыков и компетенций, то есть конкретных умений применять усвоенное на практике» [6, с. 11].

*Универсальность* единицы проявляется в том, что отдельный учебный текст в континууме школьного учебника выступает прототипом множества текстов, отражающих однородные фрагменты определенной предметной сферы, обслуживающей однотипные познавательно-коммуникативные ситуации. Такие тексты имеют одинаковый набор коммуникативно-смысловых блоков, унифицированный набор речевых формул.

Проанализированные категориальные свойства учебного текста (информативность, коммуникативность, диалогичность, аксиологичность, универсальность) создают основу для дефинирования единицы. Вместе с тем названные особенности имеют нестрогий, нежесткий характер. Одни из них могут быть стабильными, доминирующими, другие — потенциальными, вариативными. Необходимо согласиться, что эти свойства «имеют градуальный характер: 1) они обладают разной степенью валидности в разных типах текста; 2) не все приметы могут и должны проявляться в каждом текстовом экземпляре; 3) не все приметы текстуальности имеют одинаковую значимость для утверждения (или отрицания) текстового статуса» [3, с. 53].

Работа с текстом расценивается как коммуникативно-познавательная деятельность, как интеллектуальная форма взаимодействия между учащимся и текстом, направленная

на усвоение содержания единицы. В основе понимания текста находятся интеллектуально-речевые операции. Исследователи утверждают, что, работая с текстом, мы переходим «в компетенцию интеллекта» (Н.И. Жинкин). Это дает право рассматривать работу с текстом как интеллектуально-речевую деятельность, обуславливающую развитие познавательных мотивов, формирование ценностных отношений к знаниям, усвоение рациональных способов деятельности и приемов восприятия, анализа учебного текста, трансформации и самостоятельного использования полученной информации, а также адекватного оформления собственных высказываний.

С учетом названных свойств учебного текста предлагаем квалифицировать единицу как интегрированный объект, многоаспектный феномен, вербализирующий информационно-содержательный, культуросодержащий фрагмент знаний, изоморфный структуре познавательной деятельности участников учебной коммуникации.

Текст трактуется как модель процесса учебного общения в рамках текстово-информационной деятельности. Учебный текст может быть адекватно описан, интерпретирован только в структуре той деятельности, в пределах которой он создается и функционирует. Учитывая характер познания, учебный текст не является гомогенным образованием, поскольку его лингвометодический статус разнородный: это языковая и дидактическая единица, компонент и продукт учебной коммуникации, единица культуры. Лингвометодическая сущность учебного текста не может быть объяснена вне границ познавательно-коммуникативной деятельности. Текст в учебной коммуникации выполняет функции, обусловленные дидактической ситуацией, нетождественной коммуникативной задаче. Наряду с общими параметрами, присущими любому тексту, учебный текст имеет ряд специфических, связанных с функционированием единицы в познавательном контексте. Специфика текста как компонента школьного учебника детерминирована характером познавательной деятельности, предопределяющей лингвометодическое единство учебного текста: это объект, инструмент, основа, продукт обучения.

#### Литература

1. Бабенко Л.Г., Казарин Ю.В. Лингвистический анализ художественного текста: теория и практика. — М.: Флинта, 2009. — 496 с.
2. Дридзе Т.М. Текстовая деятельность в структуре социальной коммуникации — М.: Наука, 1984. — 268 с.
3. Золотова Г.А., Онипенко Н.К., Сидорова М.Ю. Коммуникативная грамматика русского языка. — М.: Наука, 2004. — 544 с.
4. Кубрякова Е.С. О тексте и критериях его определения // Язык и знание. На пути получения знаний о языке. — М.: Языки славянской культуры, 2004. — С. 505–518.
5. Матвеева Т.В. Учебный словарь: русский язык, культура речи, стилистика, риторика. — М.: Флинта, 2003. — 431 с.
6. Митина Л.М. Личностно-профессиональное развитие учителя: стратегии, ресурсы, риски. — М.; СПб: Нестор-История, 2018. — 456 с.
7. Попова О.В. Психолингвистическое моделирование процессов восприятия научно-учебного текста: автореф. дис. канд. филол. наук: 10.02.19; Омский гос. ун-т. — Кемерово, 2012. — 26 с.
8. Шерстобитова И.А. Концепты учебного текста как средство гуманитаризации естественно-научного образования в практической деятельности учителя: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.01. — СПб. акад. постдипл. пед. образования. — СПб, 2009. — 19 с.