

**ФІЛОСОФСЬКО-ПЕДАГОГІЧНА ПАРАДИГМА
СЛОВНИКОВОЇ РОБОТИ ЯК ЗАСОБУ АКТИВІЗАЦІЇ
ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ
НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРИ**

В статье освещаются проблемы оптимизации учебного процесса, предусматривающее усвоение литературных знаний, в частности, изучение художественных явлений и отдельных текстов. Автором статьи рассмотрено теоретико-методологические основы обучения литературе с точки зрения активизации познавательной деятельности учеников способами словарной работы.

The article highlights the problem of improviry the teaching process in terms of mistering knowledge of literature, in paticular studying artistic trends and separate texts. The author investistigates theoretical and methodical basis of teaching literature from the point of view of cognitive activity by means of learning the vocabulary.

Проблема формування й активізації пізнавальної діяльності в науці вивчається й порушується вже давно і має ґрунтовну методологічну основу, яка спирається на діалектику, логіку й теорію пізнання. В аспекті комунікативності новими цікавими підходами у теоретичних дослідженнях навчально-пізнавальної діяльності в гуманітарних галузях є

феноменологічний, семіотичний, герменевтичний, в основі яких знаходимо погляди Ф.Бацевича, Г.Гадамера, С.Квіта, В.Нішанова, Г.Почепцова, П.Рікера, М.Хайдеггера, Й.Хейзінга, Г.Шпета, К.Юнга та ін.

Сприйняття мови, інформації – це багатоаспектне і складне явище, яке стало інтердисциплінарною сферою досліджень гуманітарних та інших наук. З давніх часів філософи виявляють інтерес до мови та її сприйняття (розуміння) співвідношення картини світу й знання через процеси пізнання. Х.-Г.Гадамер наголошував на тому, що мова є універсальним середовищем, у якому здійснюється розуміння, а засобом розуміння є тлумачення. Таким чином, за допомогою мовних засобів, у формі аналітико-синтезуючої розумової діяльності (опосередковано, абстрактно й узагальнено) відображається світ і дійсність, що на наш погляд, має методологічне значення. Це положення тісно пов'язане із феноменологічним, семіотичним та герменевтичним підходами до визначення пізнавальної діяльності. Якщо феноменологія виступає як засіб аналізу чистої свідомості та іманентних, апіорних структур людського існування, а також функціонування ідеальних значень структур свідомості в мові й психологічних переживаннях людини (за Гуссерлем), то інше місце належить семіотиці. Оскільки мова – це й система знаків, за якими передається інформація, і в той же час, за визначенням М.Хайдеггера, мова є “оселею” буття, а людина завдяки мові, є “близькою” до буття, є “пастирем...буття” [2,230], то за допомогою знакових систем, ґрунтуючись на основах семантики та прагматики, науковці ближче підходять до вивчення виражених носіями інформації певних смислів.

Тлумачення слів і понять та їх інтерпретація в текстах і дискурсах є проблемою сучасного навчання, але в пізнанні людиною світу це не нова проблема. Одним із філософських напрямів, яке тлумачить та інтерпретує слова й тексти, є герменевтика, що покликана розв'язувати загальні проблеми комунікації – “з'ясувати та пояснювати точки зору з того чи іншого приводу, віднаходячи спільний ґрунт для розмови, обміну думок, розуміння проблеми” [1,139-140]. Російський філософ В.Нішанов, зокрема, виділяє три основні напрями у дослідженнях дискурсів: філософсько-методологічний, логіко-лінгвістичний та

психологічний. У межах філософсько-методологічного напрямку розуміння розглядається як пізнання, пояснення, раціональність, знання, картина світу, інтерпретація, тлумачення. У логіко-лінгвістичному, а також у літературознавчому напрямах розуміння ним зіставляється з такими категоріями, як смисл, текст, мовна комунікація, використання знання, фрейм, сценарій, діалог тощо. У рамках психологічного напрямку розуміння пов'язується з поняттями “діяльність”, “дія”, “спілкування”, “міжособистісні стосунки” [1,97-98].

С.Квіт, досліджуючи герменевтику як науку інтерпретації текстів, сформулював три такі рівні інтерпретації: **перший, філософський рівень** передбачає пояснення з точки зору відповідей на метафізичні питання (за філософською герменевтикою М.Хайдеггера). Вчений відзначає, що інтелектуальна діяльність такого роду піддається типологізації лише за способом мислення, але не прив'язується до конкретного знання, або досвіду культурної традиції, крім самої мови й суб'єкта мислення. Отже, філософствування – це чисте міркування і, як правило, воно безпосередньо не є підставою для оцінки тексту; **другий, критично-філософський рівень** (теорія архетипів К.Юнга і структуралізм Р.Барта), окреслює наявність так званих критично-філософських стилів (практичні дослідницькі методології), які пропонують ту чи іншу систему інтерпретації тексту. Він, з одного боку, поданий з відповідним філософським обґрунтуванням, а з іншого – проектується на певну ідеологію; **третій, ідеологічний рівень**, за твердженням дослідника, створює жорстку систему нормативів, висуваючи на перший план вимогу до тексту, а не потребу його зрозуміти (соціалістичний реалізм, постмодернізм як фетишизований лібералізм) [3,140-141], як бачимо, відчутні паралелі з середньовічними герменевтикою, екзегетикою, гомілетикою.

Г.Шпет у своїх працях “Естетичні фрагменти”, “Внутрішня форма слова” виділяє два основних напрямки в герменевтиці: один визнає багатозначність інтерпретації, інший веде до однозначності тлумачення [4,180]. В основі цього розрізнення лежить саме поняття смислу, що містить в собі або предметно-об'єктивне, або психологічно-суб'єктивне. Тобто на

першому рівні слово-знак тлумачиться і вказує на предмети та об'єктивні відношення між ними. На другому рівні - слово виявляє наміри, бажання й уявлення адресанта з його довільними інтерпретаціями смислів... Слово здається багатозначним лише до тих пір, доки воно не використане для передачі значення, або, невідомо для передачі якого значення воно існує... Розкриттям цих цілей є аналіз не значення, а намірів автора, які можуть мати свою риторичну форму (алегорії, втілення, притчі тощо). Тлумачення значень слів як завдання інтерпретації, таким чином, повинно мати не лише значення, як таке, але й повинно брати до уваги і безліч форм користування словом, і психологію користувача [4,226]. Науковець акцентує увагу на особистості, яка сприймає, інтерпретує й передає значення слів у певному контексті, оскільки "ізольоване слово... не має смислу, воно не є логос. Воно лише слово повідомлення, хоча і є вже і засобом спілкування" [4,389-390]. До засадничих елементів герменевтики він включає Слово, Контекст, Особистість як реальних учасників комунікативного ланцюжка. Тому шляхами до інтерпретації слова-думки є розмежування їх значень і смислів у формі й змісті тлумачень. Значенням він вважає „той різноманітний набір, зафіксований словниками; смисл якого полягає в площині одного розуміння, що виникає в даному контексті" і є пошуком нової системи об'єктивності, науковості будь-якого направлення пізнання [4,265].

Етнолінгвісти переконані, що людина сприймає й пізнає світ крізь категорії рідної мови чи (+) іншої мови, які орієнтують її у процесі соціалізації – адаптування до умов соціуму, культури, норм суспільства. Але в когнітивній діяльності людини закладене певне протиріччя щодо використання мови, оскільки в пізнавальних і навчальних процесах істотну роль відіграє наука, практична та перцептивна діяльність (пов'язана з безпосередніми відчуттями), яка, уточнюючи, формує концептуальну (поняттєву) картину світу, що не завжди відповідає мовній. Тому слід говорити не про мовний детермінізм (обмеження), а лише про частковий вплив мовних категорій на пізнавальну діяльність [1,255]. У щоденній

практиці вчителі та учні стикаються з подібною проблемою – розмежуванням трактувань понять у підручниках, що сьогодні є особливо важливим.

Отже, сприйняття, осмислення, запам'ятовування інформації, оперування поняттями, судженнями, умовиводами з певною інтерпретацією у спілкуванні – це не лише пізнавально-розумова діяльність, а й науково-навчальна, яка потребує нових активізуючих ідей. Школярі повинні чітко усвідомлювати розумові завдання, знати основні шляхи пошуку розв'язання задач; вміння ж мислити полягає, перш за все, у правильному використанні розумових операцій. Для цього необхідна цілеспрямована робота вчителя з формування і вдосконалення розумової діяльності учнів. Викладаючи новий матеріал, абстрагуючи суттєві ознаки, він класифікує і узагальнює їх, розмірковує, доводить, заперечує, формулює висновки, намагається сформулювати в учнів наукові поняття, порівнюючи між собою предмети, явища, факти, події. Як бачимо, головною умовою навчально-пізнавальної діяльності учнів є ефективна управлінсько-педагогічна діяльність.

Питання активізації пізнавальної діяльності учнів з урахуванням словникової роботи під час вивчення гуманітарних дисциплін різноаспектно розглядається у працях Т. та Ф.Бугайко, В.Власова та О.Данилевської, О.Гісема та О.Мартинюк, Н.Дайрі, В.Демиденка, В. та І.Забіяки, А.Каніщенко та Л.Солдатової, Л.Кулікової, Т.Лановик, І.Лернера, М.Литвина, В.Мисана, Л.Мовчун, Є.Пасічника та ін. Проблема обговорюється в науці та практиці з кількох причин: 1. Комунікація між суб'єктами в навчально-пізнавальному процесі здійснюється в рамках двох каналів: вербального й візуального. Оскільки вербальна комунікація ґрунтується на лексичних одиницях, що відповідають реаліям життя, то це приводить до поступового збільшення одиниць особистісного словника. Тому навчально-пізнавальний і комунікативний процеси потребують певної універсалізації сприйняття інформації, що уможливорює словникова робота як активізуючий та універсалізуючий фактор навчання. 2. Словникова робота у значенні пояснення слів при читанні й аналізі текстів (дискурсів) є значним фактором навчання літератури та її засвоєння учнями. Така робота потребує

ретельної науково-методичної розробки. 3. Постійна робота вчителя і школярів з термінологізації курсу, запам'ятовування та оперування поняттями й термінами на заняттях з літератури - умова стабільності знань учнів, їхньої активності й самостійності у навчанні. 4. Зацікавлення учнів словниковою роботою (висловлюваннями, фразеологізмами, афоризмами, пареміями) - основа формування їх пізнавального й пошукового інтересу. 5. Ігрові, пошуково-дослідницькі, проблемні методи, які використовуються у навчально-пізнавальній діяльності, концентруються у словниковій роботі - це стрижень активізації процесу навчання (такого підходу потребує, зокрема, викладання сучасних гуманітарних предметів).

Отже, **дефініція “словникова робота”** може бути наступною: оперування в процесі мислення й навчання поняттями, термінами, судженнями, що сприяє активізації словника учнів і формуванню у них вмінь правильно робити умовиводи.

З точки зору досліджуваної проблеми цікавими є нові напрямки гуманітарної науки (теорії мовленнєвої діяльності) – комунікативна лінгвістика й комунікативістика. Як відзначає В.Бацевич, ці галузі знань динамічно розвиваються, контактуючи з філософією (передусім теорією пізнання), логікою, семіотикою, психологією, соціологією, культурологічними напрямками гуманітарної науки. Центром уваги вказаних напрямків є проблеми мови, які ґрунтуються на ідеях когнітивного підходу до передачі й інтерпретації найрізноманітнішої інформації засобами знакових систем з використанням загального пізнавального механізму [1,11-12]. Створення, передача, сприймання, перетворення, зберігання й репрезентація інформації у навчальних ситуаціях існують в таких системах: “людина-людина”; “людина-посередник-людина” (“посередником” у даному випадку є вчитель-гуманітарій, комп'ютер, підручники, словники, енциклопедії та інші джерела). Важливим для дослідження навчально-пізнавальної діяльності та її активізації нам бачиться теоретичний потенціал комунікативістики, зокрема, методики і прийоми контент-аналізу. Не менш цікавими для розробки

нових шляхів активізації пізнавальної діяльності учнів засобами словникової роботи є засадничі аспекти міжкультурної комунікації, серед яких найголовнішими вважаються аспекти, пов'язані з культурною традицією, соціальними чинниками й соціальними функціями спілкування, етнопсихологією, зі специфікою тезаурусної організації культурно-мовної спільноти. Вивчення названих аспектів у ракурсі пізнавальної діяльності є важливим, оскільки носії національної культури, зазвичай, метафорично описують свідомість людини, яка сформувалася у процесі оволодіння національною культурою у межах неповторної мовної картини світу (порівняно з науково-концептуальною). Крім того, кожна особистість включена в процес соціалізації, за яким вона адаптується до культури, умов соціуму та його норм. Найважливіша роль у цьому процесі належить соціальному досвіду попередніх поколінь, що передається наступникам засобами мови. Ці процеси відбуваються не стихійно, а контролюються суспільством (у нашому випадку зв'язки "людина-людина" трансформуються у такий варіант: "учитель-підліток"). Отже, "культурні знання засвоюються особистістю в тому обсязі й настільки глибоко, наскільки це необхідно для рольової діяльності... і стають ядром феномену, який називають національною специфікою мовлення і спілкування" [1,254]. Когнітивна діяльність людини лише певною мірою визначається національною мовою, оскільки в пізнавальних процесах істотну роль відіграє наука, практична та перцептивна діяльність, які формують концептуальну (поняттєву) картину світу. Отже, "слід говорити не про мовний детермінізм, а лише про частковий вплив категорій мови на пізнавальну діяльність людини" [1,255]. Таким чином, комунікативну модель пізнавальної діяльності можна подати у вигляді ланцюжка: **1. Фізичне сприйняття адресатом-реципієнтом повідомлення (тексту). 2. Розуміння ним інформації** (її "поверхневого" або прямого значення). **3. Співвіднесення адресатом інформації з контекстом знань** (у широкому сенсі). **4. Розуміння реципієнтом "глибинного" значення повідомлення. 5. Співвіднесення з фондом знань, пресупозиціями. 6. Інтелектуально-емоційне сприйняття**

повідомлення, усвідомлення його смислу, контексту та інтерпретацій адресанта. **7. Обмін думками**, інформацією, знаннями між адресатом і адресантом (за В.Бацевичем). У розгорнутому варіанті ця модель може бути висвітлена через процес розуміння. На предметному (денотативному) рівні в правій півкулі головного мозку формується цілісне уявлення щодо явища, про яке хоче розповісти мовець (адресант), або суб'єктивний смисл висловлювання. У внутрішньому мовленні адресата формується змістовий бік мовного знака – означуване (десигнат) й поступово формується “протопредикат” з аргументами і неозначеною рольовою структурою. Саме “протопредикат” зароджує й розгортає дію майбутнього висловлювання та лінеаризацію (лінійне розгортання) понятійно-рольової структури (ланцюжка) з кінцевим обміном інформацією між реципієнтами (адресант-адресат-адресант). У такий спосіб здійснюється інтерпретація усвідомленого смислу повідомлень (дискурсів у спілкуванні), їх тлумачення й переказ адресатом отриманої інформації (за ланцюжком): **1. Сприйняття** інформації, яке спирається на власне знання мовного коду – використання мовного знання. **2. Розуміння** відбувається паралельно лінійному сприйняттю мовлення – побудова і перевірка істинності (верифікація) інтерпретацій, інтенцій адресанта. **3. Створення** “поля напруги” між почутим (прочитаним, побаченим) адресатом й інтерпретацією адресанта. Це “засвоєння сказаного”. **4. Встановлення** того, що мається на увазі та стратегічного задуму адресанта (наприклад, автора твору). Це реконструкція намірів адресата. **5. Встановлення** міри розходження між власним (внутрішнім) і репрезентованим (модельним) світами. **6. Формування** тла розуміння при встановленні зв'язків усередині модельного і внутрішнього світів. **7. Пошук** “тональності” або “ключа” розуміння (згода мовців, що забезпечує цілісність результату і взаємодію модулів – дискурсу, тексту та ін.) [1,99-100].

Ілюстрацією до схеми “ланцюжка” пізнавальної діяльності, що спирається на роботу адресата (учня) зі словокодами – висловлюваннями (афоризмами) історичних осіб і є приклади пізнавальних завдань, подані в робочих зошитах з літератури та

історії для 5 класу, які використовуються в масовій практиці. Слід зауважити, що вивчення певних спільних тем з літератури дещо випереджає опанування учнями подібного історичного матеріалу. Тому розповідь **Учителя-адресанта 1** на уроці літератури про народні перекази та легенди (“Заснування Києва” і “Смерть Олега”), а також ознайомлення **учнів-адресатів** з текстами творів стануть тими базовими знаннями, з якими учні будуть порівнювати нову інформацію **адресанта 2-історика**. Спираючись на пропонуваній уривок тексту легенди, в якому звучать слова князя Олега: “Збрехав мені старий ворожбит! Від тебе, коню, тільки голий череп залишився, а я досі живу”, учням простіше буде виконати завдання: “...За легендою, що дійшла до нас із давніх часів, князь Олег помер випадково. Про причину смерті ти дізнаєшся, якщо у відповідній частині тексту легенди вставиш замість цифр букви”, запропоноване В.Мисаном, автором посібника “Робочий зошит з історії України учня 5 класу”. Інтегративна схема вербалізації думки адресата при вивченні матеріалу на основі міжпредметних зв’язках матиме такий вигляд:



Схема 1

Схема також розкодовується за таким алгоритмом: адресант 1 – адресат – ключ 1 – адресант 2 – адресат – ключ 2 – особистісний продукт адресата.

Отже, вербалізація думки адресата в процесі пізнавальної діяльності проходить такі етапи: 1) адресат інтерпретує повідомлення або дискурс мовця – вчителя-словесника; 2) звертається до мовних знань; 3) отримує модельний світ, включений у його внутрішній світ, з одного боку, і реконструйований внутрішній світ адресанта мовлення 1 – з іншого, зіставляючи і коригуючи світ з власним внутрішнім світом і власним запасом знань, реципієнт віднаходить спільну інтерпретацію – “ключ”. Процес ускладнюється, але й в повсякденному (міждисциплінарному) спілкуванні процеси когнітивної діяльності та вербалізації думок матимуть подвійний позитив. У даному виразі інтегративна схема вербалізації думок адресата (за вивченням переказів і легенд) є особистісним продуктом адресата в ході його когнітивної, креативної й методичної діяльності.



Схема 2 (за А.Хуторським)

Виходить, когнітивна діяльність і процеси мовлення підлітків залежать від багатьох чинників – це інтелект і оперативне мислення; мовна компетенція людини і база знань (лексикон); психіка, почуття, емоції мовця (важливі для глумачення дискурсів та оперування інтерпретованою інформацією). Сукупний навчальний продукт суб'єкта, що рефлексивно ним розглядається та усвідомлюється, включається як елемент (власний результат) у загальну систему знань. Цей продукт є предметом первинної діяльності учня і виступає як безпосередньо пізнавана реальність, що збагачується культурно-історичними досягненнями.

З точки зору теорії пізнання й теорії комунікації, літературу, історичні документи тексти (дискурси) можна розглядати як нормотворчі структури. Ю.Лотманом зазначено, що в семіотичній моделі комунікації процеси зіткнення кодів двох (і більше) людей враховують нееквівалентність адресанта з адресатом, оскільки ці коди різняться обсягом інформації, а комунікатори обсягом пам'яті, знаннями і досвідом. Положення: “Мова – це код плюс його історія” має бути для комунікаторів (адресантів-учителів і адресатів-учнів) підґрунтям навчально-пізнавальної діяльності при засвоєнні гуманітарних дисциплін [1,13-17].

У процесі активізації пізнавальної діяльності підлітків з використанням словникової роботи, на нашу думку, важливими є такі напрями: 1) формування у підлітків вмій і навичок отримувати та використовувати пізнавальну й навчальну інформацію у спілкуванні безпосередньо чи опосередковано (через різноманітну літературу, теле-радіо-комп'ютерні комунікації тощо); 2) збагачення словника учнів (тобто засвоєння нових, не відомих раніше слів чи нових значень відомих слів); 3) термінологізація та уточнення словника – введення у контекст окремих слів, термінів, понять, категорій, які розширюють межі змісту предметів; 4) використання емоційно забарвленої лексики, яка породжує пізнавальний інтерес до пошукової діяльності, надає можливість зацікавлено сприймати зміст предметів; 5) активізація словника – перенесення якомога більшої кількості слів із пасивного словника в активний; 6) усунення нелітературних слів та виразів – діалектизмів, жаргонізмів,

просторіччя тощо; 7) використання ігрових і проблемних напрямків пізнавальної діяльності підлітків для самостійного пізнання реального світу; 8) засвоєння нових знань з історії та літератури шляхом ознайомлення з точками зору та оцінками історичних та літературних постатей, влучними народними висловами; 9) уведення в практику навчання авторських понятійних допоміжних словників.

Як бачимо, одним із шляхів підвищення ефективності вивчення літератури на пропедевтичній ланці є збагачення активного словника молодших підлітків, тому чинні програми й підручники, на наш погляд, мають бути забезпечені методичними апаратами, що ґрунтуються на елементах словникової роботи.

Література

1. Бацевич С. Основи комунікативної лінгвістики: Підручник. – К.: Видавничий центр “Академія”, 2004. – 344 с.
2. Бичко А., Бичко І. Феномен української інтелігенції. Спроба екзистенціального дослідження. – Дрогобич, 1997. – 118 с.
3. Квіт С. Основи герменевтики // Кур’єр Кривбасу. – 1998. – № 101. – С.139-153.
4. Почепцов Г. Теория коммуникации. – М.: “Рефл-бук”, К.: “Ваклер”, 2003. – 656 с.
5. Хуторской А. Современная дидактика: Учебник для вузов. – СПб.: Питер, 2002. – 544с.