

УДК [378.091.2:80]:316.28

Шульжук Н. В.

КОГНІТИВНО-ДИСКУРСИВНІ АСПЕКТИ НАВЧАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМУНІКАЦІЇ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ-ФІЛОЛОГІВ

У статті здійснено спробу методичної інтерпретації когнітивно-дискурсивних аспектів навчально-педагогічної комунікації у процесі підготовки майбутніх викладачів дисциплін лінгвістичного циклу у ВНЗ. Відзначено, що ефективність комунікативної взаємодії у процесі підготовки студентів-філологів зумовлена компетентністю учасників комунікації, яка передбачає вміння створювати адекватні професійним ситуаціям дискурсивні моделі.

Ключові слова: когнітивно-дискурсивний аспект, мовна особистість, навчально-педагогічна комунікація, дискурс, дискурсивна компетенція.

В статье предложена методическая интерпретация когнитивно-дискурсивных аспектов учебно-педагогической коммуникации в процессе подготовки преподавателей дисциплин лингвистического цикла в ВУЗе. Определено, что эффективность коммуникативного взаимодействия в процессе подготовки студентов-филологов обусловлена компетентностью участников коммуникации, которая предвидит умение создавать адекватные профессиональным ситуациям дискурсивные модели.

Ключевые слова: когнитивно-дискурсивный аспект, языковая личность, учебно-педагогическая коммуникация, дискурс, дискурсивная компетенция.

This article covers the methodical interpretation of the cognitive and discursive aspects of the educational and pedagogical communication in the process of the future lecturers' of the linguistic disciplines at the universities preparation. It is noted, that in the process of students-philologists' preparation the communicative interaction effectiveness is caused by the communication participants' competence, which requires the skills to create the adequate to professional situations discursive models, to build communicational strategies, to forecast the speech interaction consequences. This article identifies the basic tendencies of content's optimization of the language and speech preparation of the future philologists (linguistic, socio-cultural, psychological and pedagogical), which will direct the lecturers-philologists during the assortment of productive methods and ways of language teaching in the conditions of the competency education.

An analysis of cognitive-discursive factors of educational communication is not only a theoretic, but also a practical problem, whereas an effectiveness of communicative interaction is conditioned by the competency of communication's participants heavily during the process of preparation of upcoming philologists; this effectiveness envisions skills to create adequate discursive models for professional situations, build strategies of communication, forecast the consequences of speech interaction.

Key words: cognitive and discursive aspect, language person, educational and pedagogical communication, discourse, discursive competency.

Розвиток національної системи освіти відбувається в умовах змін у духовному просторі суспільства, що вимагає внесення коректив до методології сучасної освітньої парадигми. Очевидно, що у таких умовах посилюється увага й до професійного дискурсу викладача, який повинен демонструвати «уміння спілкуватися в типових умовах професійної діяльності, володіти потенціалом дидактичного дискурсу, презентувати нормативні та доступні для сприйняття навчальні тексти, розв'язувати за допомогою мовних засобів комунікативні завдання» [15, с. 41].

Провідним напрямом мовної освіти залишається формування мовної особистості, тому ця проблема стала об'єктом пильної уваги у працях Л. Варзацької, М. Вашуленка, С. Карамана, В. Карасика, Ю. Караулова, Л. Мацько, М. Пентилюк та ін. Заслужують на увагу й дослідження, у яких представлені висновки щодо окремих аспектів означеної проблеми. Так, Д. Трубачова виділила рівні сформованості комунікативної діяльності, діагностування яких дає змогу конкретизувати оптимальні форми та методи навчання мови [18]. Активізація пізнавальної діяльності студентів на кожному етапі перебігу когнітивних процесів зацікавила О. Любашенко [8]. Як шлях до формування професійно-комунікативної компетентності майбутнього філолога розглядає інтерактивні технології навчання В. Руденко [13]. Особливості інноваційного навчання майбутніх філологів дослідила Н. Голуб [2; 3; 4]. Актуальною залишається й проблема використання традиційних та впровадження нових методів навчання мови [2; 3; 9; 10; 11; 12]. Проте важко не погодитися з Н. Голуб, яка наголошує на хаосі в категорійному полі української лінгводидактики, породженню якого, на думку дослідниці, сприяє тенденція до розмивання меж між основними дидактичними категоріями [2], що, безумовно, позначається на навчально-педагогічній комунікації, яка забезпечує процес підготовки філологів.

Зміна парадигми в сучасному науковому пізнанні зробила проблему людини центральною, у зв'язку з чим об'єктом вивчення лінгвістичних та лінгводидактичних досліджень став процес набуття і пере-

роблення інформації, що безпосередньо пов'язаний із реалізацією когнітивної діяльності людини. Тому проблему формування мовної особистості (і викладача-філолога зокрема) доцільно розв'язувати сьогодні крізь призму когнітивно-дискурсивної лінгвістичної парадигми [14], орієнтованої на дискурсивні чинники вибору відповідної мовної форми маніфестації знань у тексті чи комунікації.

Мета статті – визначити пріоритетні напрями оптимізації змісту навчально-педагогічної комунікації в процесі підготовки філологів в умовах когнітивно-дискурсивної наукової парадигми та компетентнісної освіти.

Аналіз публікацій провідних науковців у фахових виданнях дає змогу зробити висновок, що особливо перспективною для розв'язання освітніх завдань сьогодні вважають модель навчання рідної мови, що ґрунтується на поєднанні функційно-стилістичного, комунікативно-діяльничого, соціокультурного, особистісного та компетентнісного підходів.

Компетентнісний підхід переміщує акценти з процесу накопичення нормативно визначених знань, умінь і навичок у площину формування й розвитку в студентів здатності практично діяти і творчо застосовувати здобуті знання у різних ситуаціях, що зумовлює необхідність процесу оптимізації змісту навчально-педагогічної комунікації в процесі підготовки майбутніх філологів. Поділяємо думку О. Копуся, яка в цьому процесі визначила такі пріоритетні напрями, як лінгвістичний, соціокультурний, психологічний, педагогічний [6]. Лінгвістичний напрям орієнтований на формування професійних компетенцій майбутнього філолога: мовної, яку О. Копусь визначає як знання норм і правил сучасної української літературної мови; мовленнєвої, під якою розуміє вміння говорити, слухати, читати, писати, тобто вміння, пов'язані з мовленнєвою діяльністю; комунікативної (здатність розуміти чужі й творити власні програми мовленнєвої поведінки, адекватні меті, сфері, ситуації спілкування).

Культурологічний компонент мовленнєвої підготовки філологів О. Копусь рекомендує представляти не довільно дібраними текстами, а у вигляді системи тем (Всесвіт – людство – народ – «Я»; минуле – сучасне – майбутнє; національне – загальнолюдське; краса у природі й людині, в мистецтві й мові; духовна спадщина рідного народу і людства та ін.) [6].

Зауважимо, що останнім часом для позначення цілісного мовного вияву, співвідносного з поняттям «текст», у науковому обігу функціонує термін «дискурс», ключовими словами у визначеннях якого найчастіше є такі: зв'язне мовлення, когнітивний процес, комунікативна подія, комунікативно-прагматичний зразок мовленнєвої поведінки та ін. Використовують й образні вислови, як-от: текст, занурений у життя (Н. Арутюнова); об'єднувальне начало процесу комунікації, екстравертивна фігура комунікації (Ю. Прохоров); життя тексту в нашій свідомості (К. Серажим).

«Словник-довідник з української лінгводидактики» акцентує увагу на тому, що для методики навчання мови поняття *дискурс* і *текст* важливі тим, що забезпечують процес і результат спілкування [16, с. 41]. Тому розуміння дискурсу рідної мови є обов'язковою умовою створення сучасних підручників, орієнтованих на здобутки нових галузей мовознавства, та добору дидактичного матеріалу, який би повною мірою ілюстрував особливості спілкування в конкретній мовленнєвій ситуації.

Лексема *дискурс* має чимало похідних та широкі сполучувальні можливості: дискурсологія, дискурсивна компетенція, навчально-педагогічний дискурс та ін. Так, дискурсологія, яка описує мовленнєве спілкування людей у комунікативних ситуаціях з урахуванням соціальних, культурних, когнітивних, психологічних, етнічних чинників, вплинула на виділення у структурі комунікативної компетенції мовця такого складника, як дискурсивна компетенція, під якою розуміють «здатність мовної особистості будувати і сприймати цілісні дискурси різних типів відповідно до комунікативного наміру в межах ситуації спілкування» [7, с. 256].

Об'єктом вивчення як у психолого-педагогічних, так і у власне лінгвістичних дослідженнях не раз був і навчально-педагогічний дискурс, під яким розуміють або ситуативно і соціально зумовлену мовленнєву діяльність одного учасника навчального процесу (вчителя), або освітній надтекст (сукупність підручників, методичних посібників, програм та ін.). А. Р. Габідуліна навчально-педагогічний дискурс описує як семіотичний процес формування та інтерпретації навчальних текстів у цілісній, замкненій комунікативній ситуації у сфері організованого навчання [1]. Очевидно, такою ситуацією можна вважати й різні форми організації навчального процесу у ВНЗ, у зв'язку з чим думки А. Р. Габідуліної щодо навчально-педагогічного дискурсу є актуальними і в практиці викладання дисциплін лінгвістичного циклу. Дослідниця диференціює навчально-педагогічний дискурс, виокремлюючи навчально-науковий текст і дидактичний. Для навчально-наукових текстів характерні такі риси, як книжність, емоційна і суб'єктивно-оцінна нейтральність, узагальненість викладу, композиційна чіткість, однозначність, експліцитність, наслідування стандарту наукового викладу. Дидактичні тексти – це твори певної лінгвокультури (оригінальні або адаптовані), пов'язані інтертекстуальною прецедентністю, які використовуються на навчальних заняттях із метою формування соціокультурної компетенції і виконують не лише освітні, а й виховні функції. Щодо навчально-наукових текстів у проекції на процес викладання української мови у виші, то наголошуємо на тому, що останнім часом предметом дослідження вчених став суб'єктивний чинник мовленнєвої дії (Н. Арутюнова, Ф. Бацевич та ін.). У мовознавчій науці це вплинуло на розвиток лінгвістичної прагматики. Очевидно, тому Р. Дружененко у контексті комунікативно-когнітивної методики пропонує виокремлювати прагматичний компонент навчання мови, оскільки вагомим для мовця є не просто відчувати себе учасником акту спілкування, а досягати певної прагматичної мети, обирати ефективні комунікативні стратегії і тактики відповідно до умов спілкування [5].

Поняття навчально-педагогічного дискурсу потребує уточнення й у зв'язку із розвитком комунікативної лінгвістики, яка мінімальною одиницею дискурсу визначає мовленнєвий акт, а діяльність учасників спілкування, спрямовану на інформаційний обмін і вплив на свідомість адресата, називає комунікативною взаємодією, розрізняючи такі її типи, як комунікативна кооперація, комунікативний конфлікт та комунікативне суперництво. Урахування цієї інформації є вкрай необхідним у процесі формування мовної особистості, адже досягненню кооперативного результату в навчально-педагогічній комунікації сприяє комунікативне пристосування – зміна моделі комунікативної поведінки, що оптимізує розуміння.

Крім того, комунікативна взаємодія опосередкована мотивами й намірами партнерів спілкування, що формують їхні стратегічні програми, способом здійснення яких є комунікативно-мовленнєві тактики – лінії поведінки на певному етапі комунікативної взаємодії, спрямовані на одержання бажаного ефекту. В умовах навчально-педагогічної комунікації важливе виокремлення таких комунікативних тактик, як: раптовість, провокація, апеляція до авторитетів, залучення елемента неформальності, гумор та ін. Поняття комунікативно-мовленнєвої тактики безпосередньо пов'язане з мотиваційним компонентом у структурі лекційного та практичного заняття.

А. Р. Габідуліна доводить, що головне призначення навчально-педагогічного дискурсу – вибудувати у процесі навчання особливий когнітивно-комунікативний простір, у якому дослідниця виокремлює три суб'єкти знань (автори підручника, вчитель, учень), які в навчально-педагогічному дискурсі володіють своїм тезаурусом. Переконані, що ці суб'єкти знань є актуальними й у практиці викладання дисциплін лінгвістичного циклу у ВНЗ. Тому доцільно говорити про сумісність тезаурусу викладача як із тезаурусом вишівських підручників, навчальних посібників, так і з тезаурусом студента. Зауважимо, що тезаурус застарілих вишівських підручників може бути несумісним (або частково несумісним) з тезаурусом викладача, який, передбачаючи таку ситуацію, орієнтує своїх студентів на ознайомлення не лише з основною літературою до лекційного або практичного заняття, а й з додатковою, яка повною мірою презентує сучасний стан розвитку лінгвістики й суміжних із нею галузей знань. Корекції потребують і дидактичні тексти (як різновид навчально-педагогічного дискурсу), розміщені в збірниках вправ і завдань для студентів-філологів.

Акцентуємо увагу ще на одному аспекті порушеної проблеми. Бурхливий розвиток інтернет-технологій зумовив формування «нового типу мовної особистості – члена інтернет-спільнот» [17], який, з одного боку, опрацьовує електронні підручники та посібники, словники, довідники, послуговується електронними ресурсами бібліотек, з іншого – впливає на формування мови інтернету, що набуває рис окремого функційного стилю [17]. У цьому контексті заслуговують на увагу коментарі дослідників щодо можливості застосування блогосфери в процесі навчання української мови [19].

Отже, теорія дискурсу має широкі можливості для розв'язання цілої низки питань як лінгвістичної галузі, так і лінгводидактики, що диктує потребу комунікативно-прагматичної переорієнтації методології навчання української мови у виші. Аналіз когнітивно-дискурсивних чинників навчально-педагогічної комунікації – це не лише теоретична, а й практична проблема, оскільки ефективність комунікативної взаємодії у процесі підготовки майбутніх філологів великою мірою зумовлена компетентністю учасників комунікації, яка передбачає вміння створювати адекватні професійним ситуаціям дискурсивні моделі, вибудовувати стратегії спілкування, прогнозувати наслідки мовленнєвої взаємодії. Визначені основні напрями оптимізації змісту мовно-мовленнєвої підготовки майбутніх філологів (лінгвістичний, соціокультурний, психолого-педагогічний) зорієнтовані викладачів-мовників у виборі продуктивних методів і прийомів навчання мови в умовах компетентнісної освіти.

Потреба нових підручників та навчальних посібників для студентів-філологів, які б адекватно відображали здобутки новітніх мовознавчих галузей, а також відповідних монографічних видань зумовлює докладне вивчення академічного педагогічного дискурсу, з чим і пов'язуємо перспективи подальших досліджень.

Література:

1. Габідуліна А. Р. Навчально-педагогічний дискурс як лінгвістичний феномен / А. Р. Габідуліна // Мовознавство. – 2009. – № 6. – С. 70–78.
2. Голуб Н. Метод проектів у навчанні української мови / Н. Голуб // Українська мова і література в школі. – 2013. – № 8. – С. 15–19.
3. Голуб Н. Моделювання як метод навчання у вищій школі / Н. Голуб // Вісник Львівського університету. Серія філологічна. – 2010. – № 5. – С. 66–72.
4. Голуб Н. Інтерактивні методи у навчанні риторики майбутніх вчителів / Н. Голуб // Українська мова та література в школі. – 2009. – № 2. – С. 36–44.
5. Дружененко Р. Перспективи актуалізації комунікативно-прагматичної основи навчання української мови / Р. Дружененко // Українська мова і література в школах України. – К. : Педагогічна преса, 2014. – № 1 (130). – С. 15–18.
6. Копусь О. Концептуальні підходи до розроблення змісту й організації процесу формування у майбутніх магістрів-філологів професійної мовленнєвої компетенції / О. Копусь // Українська мова і література в школі. – 2011. – № 2. – С. 46–52.
7. Кучерява О. Система роботи з формування дискурсивної компетенції у сфері писемної комунікації / О. Кучерява // Вісник Львівського університету. – Серія філол. – 2010. – Вип. 50. – С. 254–261.

8. Любашенко О. Методи актуалізації мотиваційного ресурсу студентів у лінгводидактиці (на засадах когнітивного підходу) / О. Любашенко // Нові технології навчання. – К. : НМ ЦВО, 2005. – Вип. 40. – С. 146–155.
9. Олешков М. Ю. Современные образовательные технологии : учеб. пособие / М. Ю. Олешков. – Нижний Тагил : НТГСПА, 2011. – 144 с.
10. Остапенко Н. Місце моделювання як методу навчання в педагогічному проектуванні (на матеріалі лінгвометодики вищої школи) / Н. Остапенко // Українська мова і література в школі. – 2004. – № 2. – С. 41–46.
11. Остапенко Н. Особливості технології дидактичної гри у системі підготовки магістрів-філологів ВШ / Н. Остапенко // Українська мова і література в школі. – 2003. – № 4. – С. 55–58.
12. Потапенко О. І. Лінгводидактика : навч. посіб. для студ. філолог. спец. ВНЗ / О. І. Потапенко, Л. П. Кожуховська, Т. І. Товкайло, Т. В. Чубань. – К. : Міленіум, 2005. – 401 с.
13. Руденко В. Роль інтерактивних технологій навчання у формуванні професійно-комунікативної компетентності майбутніх філологів / В. Руденко // Українська мова і література в школі. – 2010. – № 3. – С. 40–43.
14. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: напрями та проблеми : підручник / О. О. Селіванова. – Полтава : Довкілля-К, 2008. – 711 с.
15. Симоненко Т. Базова система вправ у роботі над розвитком професійно-комунікативних умінь студентів-філологів / Т. Симоненко // Українська мова і література в школі. – 2005. – № 7. – С. 40–43.
16. Словник-довідник з української лінгводидактики / [за заг. ред. М. Пентиліук]. – К. : Ленвіт, 2003.
17. Тищенко О. Мова інтернет-спілкування: стиль, норма, освіта / О. Тищенко // Дивослово. – 2011. – № 12. – С. 35–39.
18. Трубачова Д. Шляхи підвищення ефективності комунікативної діяльності студентів / Д. Трубачова // Українська мова й література в школі. – 2013. – № 3. – С. 34–39.
19. Уліщенко В. Блогосфера як нове освітнє середовище / В. Уліщенко // Дивослово. – 2009. – № 6. – С. 11–15.