

- Lin, A. (2006). Beyond linguistic purism in language-in-education policy and practice: Exploring bilingual pedagogies in a Hong Kong science classroom. *Language and Education*, 20(4), 287–305.
- Marrero-Colón, M. B. (2021). *CAL Commentary: Translanguaging: Theory, Concept, Practice, Stance or All of the Above?* Center for Applied Linguistics. https://www.cal.org/wp-content/uploads/2022/05/TranslanguagingTheoryConceptPracticeStance%E2%80%A6orAllOftheAbove_CALCommentary.pdf
- Pennycook, A. (2007). *Global Englishes and transcultural flows*. London and New York: Routledge.
- Selivanova, O. (2008). *Suchasna linhvistyka: napryamy ta problemy* [Modern linguistics: trends and problems]. Poltava: Dovkillia. [in Ukrainian]
- Wei, L. (2018). Translanguaging as a practical theory of language. *Applied Linguistics*, 39(1), 9–30.

ПРАГМАТИЧНИЙ КОМПОНЕНТ У НАВЧАННІ МОВИ ЯК ОСНОВА УСПІШНОЇ НАУКОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ-ЧЛЕНІВ МАН

Наталія Шульжук,
кандидат філологічних наук, доцент
доцент кафедри української мови,
Рівненський державний гуманітарний університет

Постановка проблеми. Антропоцентризм, провідний сьогодні принцип наукових досліджень, сфокусував увагу науковців на мовній особистості, яка послуговується мовними одиницями, презентуючи себе. Традиційні ж мовознавчі дисципліни, покладені в основу шкільної мовної освіти, побудовані переважно на засадах лінгвоцентризму і лише створюють підґрунтя для формування комунікативних умінь і навичок школярів. Прагматичні складники ситуації мовлення представлені у більшості шкільних підручників фрагментарно й нерідко залишаються поза увагою вчителя-мовника, який не завжди усвідомлює, у який спосіб він може формувати в своїх вихованців уміння продукувати кооперативне спілкування з використанням підтексту, імплікацій, невербальних засобів для реалізації комунікативного наміру.

Невідповідність окремих засад традиційної шкільної мовної освіти науковим пріоритетам сучасної лінгводидактики, вектори розвитку якої визначає проблемне поле таких мовознавчих галузей знань, як прагмалінгвістика, соціолінгвістика, комунікативна та когнітивна лінгвістика, еколінгвістика, лінгвістика впливу та ін., створює проблеми методичного й методологічного характеру у роботі із вихованцями Малої академії наук учнівської молоді (МАНУМ) як позашкільного закладу освіти.

Щодо методологічних проблем, то вони пов'язані із відсутністю у шкільному курсі як української, так і іноземних мов інформації про пріоритетні напрями сучасної лінгвістики та проблемне поле її провідної когнітивно-дискурсної наукової парадигми, що, безумовно, ускладнює вибір актуальної теми та методологічного інструментарію під час виконання науково-дослідницької роботи в галузі мовознавства. Проте цю проблему може розв'язати кваліфікований фахівець МАНу за підтримки наукового консультанта-працівника вищої школи, який спроможний визначити головні завдання лінгвометодології як галузі знань, що досліджує «загальнофілософські засади лінгвістики, методологічні підґрунтя мовознавчих теорій, і спрямована на з'ясування природи мови у співвідношенні зі свідомістю її носіїв, соціумом, культурою, дійсністю, комунікацією, процесами пізнання світу» (Селіванова, 2008, 11), та схарактеризувати визначальні тенденції в галузі мовознавства – лінгвістичний експансіонізм, експланаторність, функціоналізм.

Щодо методичних проблем, то їх розв'язання – у площині інноваційної лінгводидактики та поліпарадигмального простору сучасної лінгвістики, представленого співіснуванням двох домінантних парадигм (прагматичної та когнітивної), що зосереджені на мові як на знарядді комунікації та впливу (Селіванова, 2008). Завданням керівника мовного гуртка МАН стає формування комунікативно-прагматичних умінь учнів, що уможливають успішну презентацію результатів виконаного дослідження у максимально стислі часові рамки постерного захисту, зацікавлення членів журі та здійснення кваліфікованої наукової дискусії під час конференції.

Отже, визначена проблема має щонайменше два аспекти – лінгвістичний та методичний. Перший передбачає корекцію змісту шкільної мовної освіти з урахуванням наукового доробку новітніх галузей лінгвістики. Другий пов'язуємо із упровадженням комунікативно-прагматичного підходу до вивчення мовних одиниць, який дозволяє у процесі комунікації якнайповніше використовувати їх прагматичний потенціал та брати до уваги маркери сучасного спілкування.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання проблеми. Літературу, що склала науково-теоретичне підґрунтя нашої наукової розвідки, систематизували за такими параметрами: теоретичні орієнтири антропозорієнтованого мовознавства та його когнітивно-дискурсної парадигми, теоретико-практичні засади формування мовної особистості, специфіка навчально-педагогічного дискурсу вчителя-філолога, комунікативно-прагматичні засади навчання української мови, диференціація понять «текст» і «дискурс», проблема формування дискурсної компетенції, інноваційна лінгводидактика у контексті порушеної проблеми. Аналіз праць таких науковців, як О. Селіванова, Ф. Бацевич, М. Пентилюк, А. Габідулліна, Л. Колток, Л. Стахів, Л. Мацько, Л. Овсієнко, О. Семенов, Р. Дружененко, Л. Мамчур, О. Горошкіна, А. Нікітіна, Л. Безугла, А. Загнітко, С. Мойсеєнко, Т. Радзієвська, К. Серажим, І. Шевченко, О. Кучерява, О. Пометун, Л. Пироженко та ін., уможливорює визначення спілкування як помітного складника взаємодії членів соціуму з метою обміну інформацією та впливу на їх діяльність, психоемоційний стан, погляди. Спілкування вчені нерідко ототожнюють із комунікативною діяльністю, ефективність якої під час навчального процесу пов'язують із його побудовою за моделлю реальної комунікації (Горіна, 2007; Кучерява, 2010; Пентилюк, 2006).

У науковій літературі представлені й критерії сформованості комунікативної діяльності, які уможливили виокремлення відповідних рівнів (Трубачова, 2013). Якщо високий характеризується стійкою потребою в спілкуванні, усвідомленням цінності комунікативних умінь, спроможністю

доречно застосовувати знання про техніку спілкування відповідно до параметрів комунікативної ситуації, то низький визначають такі характеристики, як-от: недостатньо усвідомлена потреба у спілкуванні, поверхневі знання про його цінність, неспроможність здійснювати ефективну комунікативну діяльність та аналізувати її наслідки.

Багаторічний власний досвід керівника гуртка «Українська мова» Рівненської Малої академії наук учнівської молоді (РМАНУМ) уможлиблює констатацію низького рівня сформованості комунікативної діяльності в значної частини учнів. Наші спостереження засвідчують, що в учнів не сформовані такі уміння, як-от: планувати комунікативну діяльність, підтримувати адекватний зворотний зв'язок зі співрозмовником, контролювати процес спілкування, співвідносити індивідуальні можливості з реальними умовами спілкування, перебудовувати програму спілкування відповідно до умов, що склалися.

Мета нашої наукової розвідки –обґрунтувати доцільність виокремлення прагматичного компонента у навчанні мови та окреслити основні параметри досвіду формування комунікативно-прагматичних умінь в учнів-членів МАН на заняттях гуртка «Українська мова».

Виклад основного матеріалу. Антропозорієнтоване мовознавство активізувало такі підходи до вивчення мовних явищ, як функційний, комунікативний, прагматичний. Інтеграція двох останніх на базі системно-структурного уявлення про рівневу організацію мови призвела до формування комунікативно-прагматичного підходу. Це спонукає керівника гуртка на заняттях розмежовувати поняття «текст» і «дискурс» та пропонувати вихованцям завдання, побудовані на текстово-дискурсному матеріалі. Зауважимо, що лінгвопрагматика, теорія мовленнєвих актів не лише активізували поняття «дискурс», а й сприяли формуванню нового підходу до вивчення мови (дискурсного) та зумовили потребу наукового обґрунтування дискурсної компетенції мовця – його здатності будувати і сприймати дискурси різних типів відповідно до комунікативного наміру мовця в конкретній ситуації

спілкування з урахуванням специфіки її вербальних та невербальних складників (Кучерява, 2010).

Єдність визначених підходів, ключові позиції лінгвопрагматики та орієнтація на засади комунікативно-когнітивної методики (Пентилюк, 2006) потенційно дозволяють у результаті навчання формувати в учнів МАН відповідний набір компетентностей. Однак підготовка науково-дослідницької роботи з української мови на актуальну тему не гарантує вихованцям призових результатів. Адже їх важливим складником (80 балів зі 100) є презентація основних положень дослідження під час захистів. Йдеться про обґрунтування доцільності виокремлення прагматичного компонента у навчанні мови, який сприяє формуванню в учнів МАН комунікативно-прагматичних умінь і навичок, що дозволяють їм не лише відчувати себе учасником мовленнєвої ситуації, а й досягати у ній комунікативної мети. Важливі з-поміж них визначила у своєму науковому доробку Р. Дружененко (Дружененко, 2014).

Процес формування визначених умінь спонукає керівника гуртка вийти за межі «чистої» лінгвістики», яка оперує поняттям «текст», і ввести до наукового мовлення учнів-членів МАН поняття «дискурс», яке у відповідній літературі (Бацевич, 2005; Безугла, 2005; Горіна, 2007; Кучерява, 2010; Селіванова, 2008; Серажим, 2002) інтерпретують як текст у сукупності із екстралінгвальними, соціокультурними, психологічними та ін. чинниками, реалізований в умовах конкретної мовленнєвої ситуації у контексті відповідної лінгвокультури.

На заняттях гуртка пропонуємо комунікативно-прагматичні вправи (термін О. Кучерявої), спрямовані на з'ясування прагматичних смислів висловлювання, аналіз дискурсних фрагментів з метою виявлення їх прагматичного потенціалу, та ситуативно-творчі завдання, які дають можливість занурити гуртківців у конкретну ситуацію спілкування і виконати мовленнєві дії відповідно до визначених педагогом параметрів (час, місце комунікації, соціальні, комунікативні й психологічні ролі її учасників, їх намір, очікуваний результат та ін.). У такий спосіб гуртківці вчаться взаємодіяти зі співрозмовником, використовуючи ефективні засоби мовленнєвого впливу.

Виконання таких вправ і завдань, з одного боку, уможлиблює діагностування рівня сформованості дискурсної компетенції в учнів гуртка, а з іншого – корекцію їх комунікативної діяльності з метою усунення комунікативних девіацій (невдач).

У процесі формування дискурсної компетентності акцентуємо увагу вихованців на таких поняттях, як «мовленнєве насилля», «мовленнєва агресія», «мовленнєва маніпуляція», «імплікація», «фонові знання», що демонструють утвердження екоцентричного підходу до мовознавчих досліджень у зв'язку із необхідністю відновлення екологічного балансу в комунікативній взаємодії членів суспільства. Для лінгвістичного аналізу на практичних заняттях пропонуємо учням тексти, що містять конфліктогенні маркери, а у процесі комунікативної взаємодії з ними активно послуговуємося метакомунікативами, що регулюють або ліквідують наслідки комунікативних невдач.

Висновки. Навчально-виховний процес, що його здійснює керівник гуртка «Українська мова» в системі МАН потребує вдосконалення у контексті поліпарадигмального простору сучасної лінгвістики та пріоритетних освітніх парадигм. Ефективне формування комунікативної діяльності учнів-членів гуртка пов'язуємо із актуалізацією прагматичного компонента у навчанні мови, що забезпечує опрацювання мовних знаків як смислів, які можна інтерпретувати лише в конкретному дискурсному фрагменті, та дозволяє отримати практично вагомий результат – мовець має шанси досягати мети, обираючи ефективні комунікативні стратегії і тактики відповідно до умов спілкування.

Список використаних джерел

1. Бацевич, Ф. С. (2009). Лінгвістична прагматика: спроба обґрунтування проблемного поля та дослідницької одиниці. *Мовознавство*, 1, 29-37.
2. Безугла, Л. Р., & Бондаренко, Є. В. (2005). *Дискурс як когнітивно-комунікативний феномен*. Харків: Константа.
3. Горіна, Ж. Д., & Кучерява, О. А. (2007). *Дискурсивний аналіз тексту*. Одеса.

4. Денисова, С. П. (2012). Нові об'єкти лінгвістики: міф чи реальність? *Актуальні проблеми іноземної філології: лінгвістика та літературознавство*, VII, 6-14.
5. Дружененко, Р. (2014). Перспективи актуалізації комунікативно-прагматичної основи навчання української мови. *Українська мова і література в школах України*, 1(130), 15-18.
6. Кучерява, О. (2010). Система роботи з формування дискурсивної компетенції у сфері писемної комунікації. *Вісник Львівського університету. Серія «Філологічна»*, 50, 254-261.
7. Пентилюк, М. І., Горошкіна, О. М., & Нікітіна, А. В. (2006). Концептуальні засади комунікативної методики навчання української мови. *Українська мова і література в школі*, 1, 15-20.
8. Селіванова, О. О. (2008). *Сучасна лінгвістика: напрями та проблеми*. Полтава: Довкілля-К.
9. Серажим, К. (2002). *Дискурс як соціальне явище: методологія, архітектоніка, варіативність (на матеріалах сучасної газетної публіцистики)*. Київ.
10. Трубачова, Д. (2013). Шляхи підвищення комунікативної діяльності студентів. *Українська мова і література в школі*, 3, 34-39.