

## ЗМІСТ І ПРИНЦИПИ ФОРМУВАННЯ ЗДАТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ДО ЕФЕКТИВНОЇ МОВЛЕННЕВОЇ ВЗАЄМОДІЇ В АУДИТОРНОМУ ДИСКУРСІ

*Статтю присвячено проблемі формування здатності майбутніх учителів іноземної мови до ефективної реалізації суб'єкт-суб'єктних відносин в аудиторному дискурсі. Визначено зміст та обґрунтовано принципи формування здатності до ефективної мовленнєвої взаємодії в аудиторному дискурсі: єдності комунікативної та рефлексивної діяльності, поетапного оволодіння комунікативної стратегією, фреймowego моделювання навчально-мовленнєвої взаємодії.*

**Ключові слова:** суб'єкт-суб'єктні відносини, мовленнєва взаємодія, аудиторний дискурс, принципи навчання.

Сучасні вимоги суспільства до якості підготовки фахівця передбачають створення у вищому навчальному закладі умов для розвитку особистості студента як суб'єкта навчальної та майбутньої професійної діяльності. Урахування специфіки професійної діяльності детермінує необхідність формування в студентів – майбутніх учителів іноземної мови здатності до ефективної реалізації суб'єкт-суб'єктних відносин в аудиторному дискурсі. Така необхідність стає ще більш нагальною у світлі емпіричних досліджень результатів педагогічної практики студентів-старшокурсників та недавніх випускників, які виявляють протиріччя між достатнім рівнем іншомовної та методичної підготовки вчителя-початківця і низьким рівнем його здатності здійснювати педагогічні впливи в процесі міжособистісного та колективного спілкування на уроці іноземної мови.

Актуальність досліджуваної проблеми зумовлена протиріччям між безпосередньою залежністю ефективності професійної діяльності вчителя іноземної мови від його здатності до реалізації суб'єкт-суб'єктних відносин в іншомовному аудиторному дискурсі та нерозробленістю змісту і принципів формування такої здатності.

Мовленнєва взаємодія суб'єктів комунікації як центральна ланка мовленнєвого спілкування досліджувалась Є. В. Ключевим, М. І. Колтуною, О. О. Леонтьєвим, Б. Ф. Ломовим, В. М. Панферовим, Є. Ф. Тарасовим. Дослідники обґрунтовують ключову роль мовленнєвої взаємодії у спілкуванні, у тому числі й професійному, її призначенням реалізовувати головну функцію спілкування – регулятивну. Х. І. А. Мухаммад [4], інтегруючи дослідження прагмалінгвістики та теорії мовленнєвої діяльності, трактує мовленнєву взаємодію як динамічний інтегративний компонент структури мовленнєвої діяльності, в якому сфокусовані інтереси, орієнтації, культурні стереотипи, особистісні настанови кожного з учасників міжособистісного спілкування. Реалізацію суб'єктності в процесі мовленнєвої взаємодії досліджували Є. І. Ісаєв, О. М. Леонтьєв, В. І. Слободчиков. Ознаки суб'єкт-суб'єктної педагогічної взаємодії викладачів і студентів визначені в дослідженнях В. Х. Гашимова, С. І. Подмазін, О. М. Легун, С. Л. Яценко. Педагогічні умови формування здатності майбутнього вчителя до суб'єкт-суб'єктної взаємодії окреслені І. Д. Бехом, О. В. Бондаревською, О. М. Легун, Н. С. Якиманською. Втім, зміст і принципи формування здатності майбутнього вчителя англійської мови до реалізації суб'єкт-суб'єктних відносин в іншомовному аудиторному дискурсі ще не набули системного висвітлення.

*Метою статті є визначення змісту і принципів формування здатності майбутнього вчителя англійської мови до реалізації суб'єкт-суб'єктних відносин в іншомовному аудиторному дискурсі.*

Навчально-професійне спілкування виступає своєрідною цілеспрямованою лабораторією з виробки спеціальних засобів мовленнєвої взаємодії. Засадою ефективності мовленнєвої взаємодії педагога та учнів є оволодіння педагогом технологією діалогічності, яка передбачає виконання ним таких професійно-комунікативних функцій: реалізацію фактичної функції спілкування, вмотивування навчально-мовленнєвої діяльності учнів, створення і підтримку позитивного емоційного фону мовленнєвої взаємодії, сповнення співбесідника впевненістю у власних силах, рефлексивного аналізу розвитку комунікативної ситуації, оперативної корекції власної комунікативної стратегії, виразу позитивного самосприйняття та сприйняття партнерів з комунікації [2]. Безперечною є важливість соціально-перцептивних умінь педагога, які забезпечують розуміння особистості окремого учня, виявлення його цілей і мотивів, подолання негативних стереотипів, активізації резервів особистості, передбачення поведінки в певних ситуаціях і напрямів розвитку кожного учня.

Усе це дозволяє визначити здатність учителя іноземної мови до реалізації суб'єкт-суб'єктних відносин в іншомовному аудиторному дискурсі як прагматичний рівень його іншомовної професійно-комунікативної компетенції. Змістом формування прагматичного рівня іншомовної професійно-комунікативної компетенції майбутнього вчителя іноземної мови виступає послідовне оволодіння студентами мовленнєвою дією, мовленнєвою тактикою й комунікативною стратегією аудиторного дискурсу.

У межах комунікативного підходу термін "дискурс" трактується як знакова структура, яку роблять дискурсом її суб'єкт, об'єкт, місце, час, обставини створення [3]. З позицій прагмалінгвістики дискурс є інтерактивною діяльністю учасників спілкування, встановленням і підтриманням контакту, інформаційним та емоційним обміном, впливом один на одного, переплетенням мінливих комунікативних стратегій та їх вербальних і невербальних утілень у практиці спілкування, визначенням комунікативних ходів у єдності їхнього експліцитного та імпліцитного змісту [5]. Аудиторний дискурс є різновидом дискурсу інституціонального і характеризується чіткими соціально-інституціональними межами навчально-виховних закладів, єдністю комунікативної та педагогічної мети, визначеністю учасників педагогічної мовленнєвої взаємодії, а також виконання ними соціально-інституціональних ролей [1].

Екстралінгвістична специфіка аудиторного дискурсу зумовлює лінгвопрагматичну специфіку мовленнєвих тактик і комунікативних стратегій, які реалізуються в його межах. Звідси випливає доцільність і необхідність розробки і впровадження в процес підготовки вчителів іноземної мови практичного спецсемінару з іноземної мови, спрямованого на набуття студентами прагматичного рівня іноземної професійно-комунікативної компетенції.

Організація іноземної навчально-мовленнєвої діяльності студентів з оволодіння змістом такого спецсемінару має сприяти посиленню когнітивно-прагматичної спрямованості навчання іноземного професійного спілкування. Для досягнення мети навчання – формування в студентів здатності до реалізації суб'єкт-суб'єктних відносин в іноземному аудиторному дискурсі – пропонується когнітивно-прагматичний підхід до навчання професійно-орієнтованої іноземної мови, який максимально відповідає віковим особливостям студентів, забезпечує вмотивованість навчально-мовленнєвої діяльності й спрямованість когнітивної діяльності студентів на виділення й засвоєння засобів реалізації й інтерпретації комунікативних інтенцій, підвищення ступеня комунікативності й автентичності навчально-мовленнєвої взаємодії.

Когнітивно-прагматичний підхід до навчання професійно-орієнтованої іноземної мови доповнює загальнометодичні принципи комунікативного підходу до навчання іноземного спілкування спеціальними методичними принципами єдності комунікативної і рефлексивної діяльності, поетапного оволодіння комунікативної стратегією мовленнєвого спілкування, фреймового моделювання навчально-мовленнєвої взаємодії.

Висування принципу єдності комунікативної і рефлексивної діяльності зумовлено функціонуванням рефлексії як невід'ємного компонента педагогічної діяльності, який проявляється зокрема в безпосередній мовленнєвій взаємодії вчителя й учнів (Ю.М. Кулюткін, Г.С. Сухобська), у прагненні вчителя до розуміння і цілеспрямованого регулювання вчинків, емоцій і психічних процесів учнів, а також у процесі аналізу й самоаналізу вчителем власної діяльності та себе як суб'єкта педагогічної взаємодії. Саме рефлексивна діяльність майбутнього педагога щодо власних професійних якостей лежить в основі становлення його професійної позиції як комплексу когнітивних і рефлексивно-поведінкових компонентів, що забезпечують створення позитивного психологічного клімату професійного спілкування, актуалізацію знань характеру комунікативних відносин, налагодження й підтримку продуктивних взаємин при вирішенні професійних завдань.

Реалізація принципу єдності комунікативної і рефлексивної діяльності потребує організації навчально-мовленнєвої діяльності студентів у циклічній послідовності передкомунікативних рефлексивних вправ, колективної навчальної комунікації та посткомунікативних рефлексивних вправ. Вправи передкомунікативної рефлексії спрямовані на аналіз автентичних зразків іноземного аудиторного дискурсу з метою ідентифікації комунікативної інтенції, диктуму й модусу мовлення та засобів їх вербалізації.

Етап посткомунікативної рефлексії вводиться для забезпечення самооцінки студентами соціально апробованого особистісного досвіду іноземного спілкування. Така вимога відповідає постулату про повноцінний розумовий акт, що завершується рефлексією як адекватною самооцінкою результатів діяльності з позиції осіб, що представляють соціально апробований досвід. Важливість формування комунікативних умінь на стику процесів власне спілкування й засвоєння досвіду спілкування зумовлена створенням у результаті кожним учасником групи системи оптимізації спілкування, здатної до саморозвитку. Усвідомлення результатів власної навчальної діяльності у змістовій контексті колективної мовленнєвої взаємодії дозволить додати індивідуальному мовленнєвому досвіду студента соціального характеру, інтеріоризувати соціальні форми контролю за результативністю своєї професійно-комунікативної діяльності.

Принцип поетапного оволодіння комунікативної стратегією мовленнєвого спілкування в аудиторному дискурсі передбачає послідовне оволодіння студентами типовою мовленнєвою дією, мовленнєвою тактикою й комунікативною стратегією аудиторного дискурсу. Мовленнєва дія трактується як комбінація мовленнєвих кроків у межах мовленнєвого ходу. Студенти мають навчитися здійснювати прямі й непрямі мовленнєві дії привертання уваги, формулювання мети діяльності, конкретного завдання, проблеми, заохочування до діяльності, умотивування зусиль, вираження схвалення, підтримки, засудження, поради, попередження, оцінювання діяльності та ін. Важким, але край важливим завданням є набуття студентами вміння виражати модус мовлення адекватно ситуації спілкування із залученням до цього як вербальних, так і екстра- та паравербальних засобів.

Мовленнєва тактика реалізується на рівні мовленнєвого акту і потребує певного рівня сформованості ілюктивної компетенції студентів – умінь коректного цілепокладання мовленнєвого акту, умінь вибору й використання мовних і мовленнєвих засобів реалізації комунікативної інтенції, умінь оцінювання перлюктивного ефекту мовленнєвого акту. Ілюктивна компетенція вчителя іноземної мови необхідно набуває додаткового компонента – умінь адаптації мовних і мовленнєвих засобів реалізації комунікативної інтенції до рівня іноземної підготовки учнів.

Комунікативна стратегія аудиторного дискурсу може вважатися сформованою, коли студент стає здатним до оперативного планування й логіко-композиційного структурування мовлення відповідно до власної макроінтенції, варіювання мовленнєвих тактик й модусу мовлення залежно від реакції учня, використання структивів як опору сприйняття мовлення вчителя учнями, варіювання темпу й мовного оформлення мовлення залежно від рівня підготовки конкретного учня.

Необхідно відзначити, що комунікативні стратегії, які базуються на вміннях психологічного й риторичного характеру, зазвичай є властивістю первинної мовної особистості, діяльними компетенціями, що переносяться до вторинної комунікативної особистості в процесі оволодіння іноземним спілкуванням. Проте, комунікативні стратегії аудиторного дискурсу не можуть бути закладеними до прагматикону первинної мовної особистості студента через те, що йому бракує досвіду спілкування рідною мовою в аудиторному дискурсі в ролі вчителя. Як правило, студенти мають тенденцію до підсвідомого репродукування комунікативних стратегій власних учителів, що унеможливує творчу продуктивну комунікативну поведінку в ситуаціях професійного спілкування. Але за умов посилення когнітивно-прагматичної спрямованості навчання іноземної професійної взаємодії спостерігається зворотний процес: формовані комунікативні стратегії вторинної мовної особистості переносяться до первинної мовної особистості студента, збагачуючи його професійно-комунікативну компетенцію в рідній мові.

Принцип фреймового моделювання навчально-мовленнєвої взаємодії згідно з комунікативно-прагматичною моделлю

професійного дискурсу, розробленої працями О. М. Азначеєвої, В. С. Григор'євої, Д. І. Ізаренкова, Н. А. Коміної, К. В. Маркарян; Н. І. Формановською, В. І. Шляхова, G. Kasper; H. G. Widdowson, є розвитком принципу ситуативності Ю. І. Пассова і принципу моделювання типово-комунікативних ситуацій В. Л. Скалкіна. Фрейм як комунікативно-когнітивна лінгводидактична модель ситуації вводить до неї додаткові параметри: стратегії й тактики спілкування, альтернативні способи мовленнєвої поведінки в межах одного сценарію. Тим самим фреймове моделювання розширює комунікативний простір, одночасно забезпечуючи того, хто навчається, додатковими когнітивно-комунікативними орієнтирами.

Спрощення завдання орієнтації в комунікативному просторі забезпечується властивою фреймовій ситуації відтворюваністю й обізнаністю, що дозволяє комунікантам прогнозувати сценарні події, вибирати інформацію й засоби її вербалізації, які найбільш ефективно впливають на адресата, з метою досягнення необхідного перлокутивного ефекту. При входженні мовця до середовища спілкування затребуються саме інтериоризовані сценарії мовленнєвої взаємодії як феномени розумово-мовленнєвої діяльності, або ситуаційні моделі, в яких зберігається сама необхідна типова інформація про мову й можливих способах її використання в соціальному просторі. Таким чином, принцип фреймового моделювання враховує більше число параметрів спілкування, одночасно виявляючи значимість навчання мовленнєвих дій, важливість аналізу, розпізнання й уведення в комунікативний досвід тих, кого навчають, програм мовленнєвої поведінки в їхньому варіативному мовному оформленні.

Висновки. Змістом формування здатності майбутнього вчителя іноземної мови до реалізації суб'єкт-суб'єктних відносин в іншомовному аудиторному дискурсі є забезпечення досягнення студентами прагматичного рівня іншомовної професійно-комунікативної компетенції. Реалізація навчальної мети уможливується додержанням принципів єдності комунікативної і рефлексивної діяльності, поетапного оволодіння комунікативної стратегією аудиторного дискурсу, фреймового моделювання навчально-мовленнєвої взаємодії.

Перспективами подальшого дослідження є розробка й апробація спецсемінару з основ професійно-мовленнєвої взаємодії для майбутніх учителів іноземних мов на засадах когнітивно-прагматичного підходу.

## ЛІТЕРАТУРА

1. *Воротникова Ю. С.* О лингвистическом статусе лекционного дискурса / Ю. С. Воротникова [Електронний ресурс] // Филология [Електронний науковий журнал]. – 2009. – № 7. – Режим доступу до журналу : [http://www.rusnauka.com/24\\_PNR\\_2009/Philologia/50796.doc.htm](http://www.rusnauka.com/24_PNR_2009/Philologia/50796.doc.htm). — Назва з титул. екрану.
2. *Гранюк Л. О.* Развитие диалогичности как важная детерминанта профессионализма сотрудничества / Л. О. Гранюк // Диалог культур і духовний розвиток людини : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., 24-25 січня 1995 р., м. Київ. — К., 1995. — С. 17-19.
3. *Карасик В. И.* Этнокультурные типы институционального дискурса / В. И. Карасик // Этнокультурная специфика речевой деятельности : сб. обзоров ; ИНИОН РАН. — М., 2000. — С. 37—64.
4. *Мухаммад Х. И. А.* Прагматический компонент "взаимодействие" в аудиторном дискурсе (на материале речи преподавателя) : автореф. дис. ... канд. филол. наук : спец. 10.02.01 "Русский язык" / Х. И. А. Мухаммад. — М., 2006. — 24 с.
5. *Advances in Discourse Studies* / ed. by V. Bhatia, J. Flowerdew, R. H. Jones. — Routledge, 2007. — 272 p.

Подано до редакції 28.09.11

---