

Алла Нікітіна
(Старобільськ, Україна)

ОДИНИЦІ ПЕДАГОГІЧНОГО ДИСКУРСУ ВЧИТЕЛЯ-СЛОВЕСНИКА ЯК ЛІНГВОДИДАКТИЧНІ ПОНЯТТЯ

У статті проаналізовано основні лінгводидактичні поняття педагогічного дискурсу вчителя-словесника. Авторка на основі аналізу науково-методичної літератури й проведеного дослідження систематизувала основні лінгводидактичні поняття педагогічного дискурсу, визначила їх взаємозв'язки та взаємозумовленості. Зокрема, уточнила поняття «педагогічний дискурс учителя-словесника», запропонувала визначення поняття «лінгводидактичний дискурс» та схарактеризувала такі поняття, як мовленнєвий акт, мовленнєвий крок, мовленнєвий цикл, мовленнєва ситуація, мовленнєва подія, мовленнєва стратегія, мовленнєва тактика, мовленнєвий жанр.

Ключові слова: педагогічний дискурс, лінгводидактичний дискурс, лінгводидактичні поняття, мовленнєвий акт, мовленнєвий жанр, мовленнєва ситуація.

Никитина А. Единицы педагогического дискурса как лингводидактические понятия.

В статье проанализированы основные лингводидактические понятия педагогического дискурса учителя-словесника. Автор на основе анализа научно-методической литературы и проведенного исследования систематизировала основные лингводидактические понятия педагогического дискурса, определила их взаимосвязи и взаимообусловленности. В частности, уточнила понятие «педагогический дискурс учителя-словесника», предложила определение понятия «лингводидактический дискурс» и охарактеризовала такие понятия, как речевой акт, речевой шаг, речевой цикл, речевая ситуация, речевое событие, речевая стратегия, речевая тактика, речевой жанр.

Ключевые слова: педагогический дискурс, лингводидактический дискурс, лингводидактические понятия, речевой акт, речевой жанр, речевая ситуация.

Nikitina A. Units of teacher-philologist's pedagogical discourse as linguodidactic notions.

In the article the basic linguodidactic notions of teacher-philologist's pedagogical discourse are analysed. On the basis of the analysis of scientific methodological literature the author conducts the research systematizes the main linguodidactic notions of pedagogical discourse, traced out their interconnections and interdependences. In particular the researcher specified the notion «teacher-philologist's pedagogical discourse», proposed the notion of the term «linguodidactic discourse» and characterised such notions as speech act, speech step, speech cycle, speech situation, speech event, speech strategy, speech tactics, speech genre.

Keywords: pedagogical discourse, linguodidactic discourse, linguodidactic notion, speech act, speech genre, speech situation.

Українська лінгводидактика на сучасному етапі розвитку формує свій термінологічний апарат, оновлюючи, збагачуючи й активізуючи наукові поняття, спільні для багатьох гуманітарних наук, насамперед психології, лінгвістики, дидактики, мовленнєвознавства. Лінгводидактичні дослідження тексту й дискурсу як способів і засобів навчання мови потребують тлумачення й характеристики різноманітних одиниць, явищ і понять. Оскільки вчитель-словесник організовує й аналізує мовленнєві ситуації педагогічного

спілкування, тому й має бути обізнаним з основними одиницями педагогічного дискурсу. Науковці-лінгводидакти, зокрема дослідники педагогічного дискурсу, теорії й методики мовленнєвого розвитку особистості приділяють увагу проблемі формування системи понять, що характеризують цей вид дискурсу та сприяють методичним пошукам в навчанні мови й виробленні ключових компетентностей суб'єктів дискурсу. Сучасний стан дослідження основних одиниць дискурсу презентований різними за жанром науковими роботами зарубіжних і вітчизняних авторів (Е. Бенвеніст, Т. Ван Дейк, Ю. Крістева, П. Серіо, М. Фуко та ін.; О. Анісімова, Н. Арутюнова, Ф. Бацевич, Л. Бейлінсон, В. Борботько, А. Габідулліна, В. Григор'єва, В. Дем'янков, Т. Єжова, О. Йокояма, В. Карасик, А. Кибрик, О. Селіванова, К. Серажим, Ю. Степанов, І. Шевченко, Г. Яворська та ін.). Як стверджують дослідники, поняття *дискурс* є поліфункційним. Його визначенню й обґрунтуванню присвячено значну кількість праць. Так, А. Габідулліна аналізує дискурс як висловлювання, навчальні тексти, використовуючи термін *навчально-методичний дискурс* [4]. В. Григор'єва пояснює термін *дискурс* безпосередньо в лінгвістичному значенні – як лінгвістичну одиницю спілкування, у якій відображено диференційну розмаїтість картин світу, що містить: а) типізовані ситуації соціальної взаємодії; б) учасників соціальної взаємодії; в) соціальні норми й конвенції; г) культурологічні уявлення й форми [5, с. 11–12].

У словнику з лінгводидактики дискурс визначено як «сукупність взаємопов'язаних висловлювань (текстів), що реалізуються в певних соціально-культурних, часових і просторових умовах з урахуванням діяльності учасників комунікації (адресата й адресанта); процес вербального й невербального спілкування. Одиницями дискурсу є мовленнєвий акт, мовленнєвий крок, мовленнєвий цикл. Для лінгводидактики важливе тлумачення тексту як фіксованого результату мовленнєвої діяльності, а дискурсу – як процесу створення, відтворення, перетворення висловлювань» [10, с. 58].

Визначаючи поняття «педагогічний дискурс», А. Габідулліна пов'язує його витоки з такими поняттями, як «лінгвістика освіти», «педагогічна лінгвістика», що виникли в 60-х роках ХХ ст. та стосувалися досліджень систематизованих знань про мову й мовлення, які допомогли б учителю аналізувати лінгвістичні явища з метою оптимізації спілкування з учнями. Як зазначає дослідниця, у мовленні вчителя було виділено різноманітні сигнали керування спільною з учнями діяльністю, а саме: привернення уваги, контроль обсягу мовлення, контроль розуміння, резюмування дефініцій, напрямок викладу, коректування, виділення тем. Поняття *педагогічний дискурс* виникло внаслідок виокремлення із загального дискурс-аналізу «як ситуативно й соціально зумовлена мовленнєва діяльність» [4, с. 10–11]. Отже, у цьому визначенні педагогічний дискурс ототожнюється з мовленнєвою діяльністю.

Комунікативний підхід до визначення дискурсу вищої школи використовує Т. Єжова, на думку якої, педагогічний дискурс – це об'єктивно існуюча динамічна система ціннісно-сислової комунікації суб'єктів освітнього процесу, що функціонує в освітньому середовищі вищого навчального закладу, містить учасників дискурсу, педагогічні цілі, цінності й змістовий складник,

який забезпечує надбання студентами досвіду в проектуванні й оцінюванні будь-якого педагогічного й соціального явища [6]. Таке розуміння дискурсу вищої школи відображає динамічність, системність, суб'єктивність, ціннісну й змістову орієнтованість педагогічного дискурсу й у такий спосіб відтворює його суть і структуру.

У наукових джерелах проаналізовано основні одиниці дискурсу, зокрема й педагогічного, однак не представлено їх лінгводидактичного обґрунтування. Це зумовило вибір теми публікації.

Мета статті – на основі аналізу науково-методичної літератури й проведеного дослідження систематизувати основні одиниці педагогічного дискурсу як лінгводидактичні поняття, визначити їх взаємозв'язки та взаємозумовленості. Для реалізації мети вбачаємо за необхідне уточнити поняття *педагогічний дискурс учителя-словесника*, визначити поняття *лінгводидактичний дискурс* та схарактеризувати такі одиниці, як *мовленнєвий акт, мовленнєвий крок, мовленнєвий цикл, мовленнєва ситуація, мовленнєва подія, мовленнєва стратегія, мовленнєва тактика, мовленнєвий жанр*.

Педагогічний дискурс визначаємо як процес мовленнєвого й немовленнєвого спілкування між тим, хто навчає, і тим, хто навчається; складниками цього процесу є суб'єкти спілкування – адресант і адресат (з певним набором особистісних характеристик), які мають відповідну інтенцію, встановлюють між собою контакт; повідомлення, що містить навчальну інформацію; канал комунікації; контекст, що сприяє реалізації навчальної мети. Педагогічний дискурс розглядаємо як сукупність висловлювань, що стосуються проблематики навчання, розглядаються у взаємних зв'язках із цією проблематикою, а також у взаємних зв'язках між собою. Це зразок мовленнєвої поведінки у сфері навчання й виховання, що має мету навчання, розвитку й виховання учнів, цінності (знання), суб'єктів спілкування (учня й учителя), хронотоп, мовленнєві жанри комунікації, тексти, комунікативні стратегії.

Суб'єкти (комуніканти) педагогічного дискурсу – учитель і учні (викладач і студенти) відповідно до правил інституційного дискурсу виконують постійні соціальні ролі. Учитель є організатором навчальної діяльності, його обов'язки – оцінювати досягнення вихованців; учень – активний учасник спілкування, у процесі дискурсу він реалізовує власний творчий потенціал. Ролі адресанта й адресата почергово змінюються, що поступово веде до реалізації цільових настанов у конкретній навчально-виховній ситуації й у навчанні мови загалом.

Для суб'єктів педагогічного дискурсу характерна єдина мета, поділена на дві частини, у яких відображено дискурс учителя й дискурс учня. Учитель за допомогою певного коду й каналу передає інформацію та приймає у зворотному напрямі продукт діяльності учня, оцінює, коректує роботу, планує подальші дії. Учень декодує інформацію, розшифровує заданий ситуацією під керівництвом учителя алгоритм дій, репродукує або творчо осмислює й відтворює інформацію, сприймає оцінювання вчителем або однокласниками досягнутих результатів. Учасники педагогічного дискурсу діють відповідно до створених умов, оперують певним змістом, використовують типові мовленнєві

жанри (різновиди висловлювань відповідно до наміру) та прецедентні феномени (національно зумовлені, ціннісно значущі тексти, імена, ситуації).

Особливості педагогічного дискурсу вбачаємо у своєрідній суспільній меті (соціалізації члена суспільства, розширенні його пізнавальних можливостей у організованому навчальному процесі); у психологічних характеристиках суб'єктів педагогічного спілкування, що виявляються в мотивації діяльності (наприклад, пов'язаної навчанням мови чи опануванням мови для подальшого становлення особистості); у хронотопі (єдності часу й місця, які характеризують певне спеціально організоване заняття); у цінностях, притаманних цьому виду спілкування як основі формування світогляду учня (шанобливе ставлення до слова); у жанрах педагогічної комунікації (урок, семінар, лекція, тематичний вечір, екскурсія тощо), мовленнєвих жанрах (пояснення, оцінка, жарт, похвала, правило, прохання тощо); у своєрідних прецедентних текстах (тексти підручників, прислів'я, приказки, загадки відповідної тематики, навчальні пам'ятки, схеми мовного аналізу тощо); у своєрідності застосування педагогічних стратегій.

Отже, як узагальнено в словнику, педагогічний дискурс – тип комунікативної (педагогічної) діяльності; статусно орієнтований (інституційний) дискурс, що використовує певну систему професійно орієнтованих знаків, має власну підмову. Педагогічний дискурс – це зразок мовленнєвої поведінки у сфері навчання й виховання, що має своєрідну мету, суб'єктів спілкування, хронотоп, жанри комунікації, тексти, комунікативні стратегії та цінності [10, с. 183]. Педагогічний дискурс розглядаємо як інституційний (ситуативно орієнтований); слуховий візуальний або тактильний; усний або письмовий; переважно діалогічний.

Аналіз наукової літератури з проблеми, спостереження над перебігом педагогічного дискурсу в загальноосвітній і вищій школі дає підстави стверджувати, що в педагогічному дискурсі можна виокремити *лінгводидактичний дискурс*. Він наявний у ситуаціях опанування мови й мовлення, у комунікативних процесах, спрямованих на дослідження, обговорення проблем методики навчання й методичної роботи з мови. Це цілеспрямовані комунікативні події дидактичного характеру, яким притаманні ознаки педагогічного дискурсу, зі своєрідними складниками, зумовленими особливостями навчання мови. Так, для вербального компонента лінгводидактичного дискурсу характерним є використання своєрідних метатекстів, посиленої уваги до користування функційними типами – дискурсом-описом, дискурсом-розповіддю, дискурсом-міркуванням, системно-лінгвістичний підхід до засвоєння мовних і мовленнєвознавчих понять, вироблення мовних, мовленнєвих умінь і навичок. Вербальний компонент лінгводидактичного дискурсу відрізняється змістовим наповненням – повідомленнями, переважно спрямованими на спонукання до аналізу мовних явищ, ефективного використанню мовних одиниць в різноманітних ситуаціях спілкування.

Одиниці педагогічного дискурсу збагачують лінгводидактику. Схарактеризуємо деякі з них.

Так, мінімальна, далі неподільна одиниця педагогічного дискурсу – це *мовленнєвий акт* (*мовленнєва дія, мовленнєвий вчинок*), що дорівнює реалізованій мінімальній комунікативній синтаксичній одиниці (реченню). Загальноприйнятою є структура мовленнєвого акту, яка містить чотири різних за типом дії. Кожна дія виражає певну інтенцію (намір) того, хто говорить: 1) дія власне вимови звуків; 2) пропозиційна дія, тобто здійснення пропозиції – зв'язування використовуваних знаків з дійсністю та суб'єкт висловлювання з предикатом; 3) ілокутивна дія – вираження певного наміру, спрямованого на адресата (похвала, прохання, обіцянка тощо); 4) перлокутивна дія – вплив на адресата, що призводить до зміни поведінки останнього або його картини світу. Сукупність цих дій і є мовленнєвим актом [7, с. 195]. Відповідно до цього виокремлюють мовленнєві акти-накази, обіцянки, прохання тощо. З погляду лінгводидактики, мовленнєвий акт – базова одиниця мовленнєвого спілкування, висловлення, ситуаційно зумовлене, граматично й семантично організоване. Мовленнєвий акт забезпечується локацією (говорінням, оформленим фонетично, лексично, граматично і стилістично), ілокуцією (наміром), перлокуцією (результативністю мовленнєвого акту з урахуванням впливу мовця на свідомість і поведінку співрозмовника (адресата) [10, с. 155].

У педагогічному дискурсі використовують такі типи мовленнєвих актів: *репрезентативи* (описування, представлення дійсності); *директиви* (спонукають до вчинків); *комісиви* (зобов'язувальні, такі, що покладають на мовця певні обов'язки); *експресиви* (служать для вираження оцінок, емоцій, опису суб'єктивної картини мовця); *декларативи* (ритуалізовані мовленнєві акти – призначення на посаду тощо).

Мовленнєву дію адресанта, зумовлену цільовою настановою, спрямовану на зміну поведінки, свідомості адресата, називають *мовленнєвим впливом*, що забезпечує ефективність спілкування, оскільки його основною функцією є вплив одного співрозмовника на іншого [7; 10, с. 155]. Мовленнєвий вплив, на нашу думку, є складником риторичних умінь і навичок особистості.

Функційною одиницею дискурсу (процесу реального мовленнєвого спілкування), що служить для втілення мовленнєвого наміру (інтенції) мовця, є *мовленнєвий крок*. Мовленнєві кроки називають також риторичними кроками, «підкреслюючи функційну природу цієї одиниці мовленнєвої поведінки – здійснення за допомогою неї мовленнєвого наміру мовця» [7, с. 198]. Мовленнєвий крок – одиниця не фонетичної й не синтаксичної природи, здебільшого збігається з інтонаційним відрізком мовлення – фразою, що містить кілька мовленнєвих актів. Мовленнєві кроки об'єднуються в складніші одиниці дискурсу – *мовленнєві цикли*. Дискурс уроку є максимальною одиницею педагогічного дискурсу. Це завершена послідовність мовленнєвих кроків учителя й учнів – цикл мовленнєвих кроків.

Для педагогічного дискурсу характерні своєрідні *мовленнєві ситуації* – ситуативні контексти мовленнєвої взаємодії, набори характеристик ситуативного контексту, релевантних для мовленнєвої поведінки комунікантів. Такі характеристики впливають на вибір адресантом мовних засобів, допомагають адресату розшифрувати їх. У мовленнєвій ситуації визначають

значущі її ознаки, що характеризують мовлення. Складниками мовленнєвої ситуації є учасники мовленнєвого спілкування; предмет мовлення; обставини (місце, час тощо); канал спілкування; код; мовленнєвий жанр; подія; оцінка ефективності мовлення; мета як результат мовлення [7, с. 191]. Виокремлюють і таке поняття, як *мовна ситуація* – ситуація взаємодії різних мов чи різних форм існування однієї мови (літературної мови, діалектів, жаргонів тощо) в певній державі чи регіоні з огляду на їх функціонування й ареал поширення [10, с. 159].

Основною одиницею мовленнєвого спілкування в педагогічному дискурсі є *мовленнєва подія* – те, що відбувається або відбулося в мовленнєвому спілкуванні; явище, факт педагогічного спілкування. До структури мовленнєвої події належать елементи, що в сукупності утворюють «сцену дії» – так званий «позаособистісний контекст події»: 1) тип, жанр події, зокрема урок; 2) тема події (уроку); 3) функція (повідомлення інформації, перевірка знань, вироблення умінь і навичок тощо); 4) обставини (місце й час). Іншу групу елементів мовленнєвої події становлять суттєві ознаки учасників дискурсу: їхній соціальний статус, рольові стосунки (наприклад, учитель – учні) [7, с. 194]. Мовленнєва подія – це внутрішньо зв'язаний комунікативний епізод, так зване перехресне опитування між двома учасниками. Мінімальною одиницею, з якої складаються мовленнєві події, є *мовленнєвий хід* як інструмент реалізації тієї чи тієї мовленнєвої тактики, що дозволяє врахувати діалогічність елементів мовленнєвої взаємодії [10, с. 155].

Мовленнєве спілкування – це вмотивований живий процес взаємодії між учасниками комунікації, спрямований на реалізацію конкретної цільової настанови. Формою вияву мовленнєвого спілкування є мовленнєва поведінка співрозмовників, а змістом – їхня мовленнєва діяльність.

Ефективність педагогічного дискурсу залежить від застосовуваних у тій чи тій мовленнєвій ситуації *мовленнєвих (комунікативних, комунікативно-мовленнєвих) стратегій* (правилах і послідовності комунікативних дій, яких дотримується адресант для досягнення певної комунікативної мети). Стратегії мовленнєвого спілкування – це оптимальна реалізація інтенцій мовця щодо досягнення конкретної мети спілкування, контроль і вибір дієвих ходів спілкування і гнучкої їх видозміни в конкретній ситуації [3, с. 339]. Складниками мовленнєвої стратегії можуть бути аргументація, мотивація, оцінювання, висловлення емоцій, міркування вголос, виправдання, підбурювання тощо. Комунікативна стратегія, на думку Ф. Бацевича, охоплює вибір глобального мовленнєвого наміру (констатувати факт, поставити запитання, звернутися з проханням тощо); відбір семантики речення і позалінгвальних чинників (соціально-психологічних, фізичних, часових обставин), які відповідають модифікаційним комунікативним значенням; визначення інформації на одну тему, одну рему; встановлення співвідношення часток інформації про ситуацію зі станом свідомості співбесідників і чинником емпатії; визначення порядку комунікативних складників; налаштування комунікативної структури на певний комунікативний режим, стиль і жанр мовлення [3, с. 118–119]. Дослідник виділяє *власне комунікативну* стратегію

(правила й послідовності, яких дотримується адресант) і *змістову* (покрокове змістове планування мети висловлювання з використанням мовного й позамовного коду для кожного кроку, акту комунікації). Існує також поділ стратегій мовленнєвого спілкування на *кооперативні* (неконфліктні: обмін думками, поради, розповіді тощо) та *некооперативні* (конфліктні: суперечки, претензії, погрози, ухиляння від відповідей тощо) [3, с. 119].

К. Серажим визначає такі стратегії, як *конструктивно-генеративна* (передбачає побудову тексту з чітко визначеним комунікативним завданням); *транспозитивна* (передбачає «переклад однієї з форм безпосередньої усної комунікації в текстову форму»); *побудова дискурсу за наявною або аналогічною текстовою моделлю* (застосовується в певних конкретних ситуаціях); *трансформувальна* (перероблення тексту, внаслідок якого утворюються тексти інших жанрів) [9, с. 96]. Комунікативно-мовленнєві стратегії зумовлені комунікативними інтенціями, комунікативною метою, комунікативною компетентністю учасників спілкування. Стратегії мовленнєвого спілкування залежать від віку комунікантів, соціальних ролей, національності, загальної культури тощо.

Під час педагогічного спілкування, у процесі обміну висловлюваннями мовці доповнюють, коригують стратегії, забезпечуючи динамічність дискурсу як процесу. *Стратегії педагогічного дискурсу* мають певну своєрідність, зумовлену провідною метою цього типу дискурсу – засвоєнням нових знань, виробленням умінь і навичок у процесі навчально-виховної діяльності. У педагогічному дискурсі використовують стратегії *конструктивно-генеративні* (побудова розповіді, пояснення, настанови тощо), *транспозитивні* (посилання на авторитетні філологічні джерела, переказ, цитування з коментарем тощо), *побудови дискурсу за наявною або аналогічною текстовою моделлю* (складання пам'яток, інструкцій тощо), *трансформувальні* (реферування, переказування, анотація тощо); *власне комунікативні* та *змістові*. Учителі-словесники віддають перевагу кооперативним (неконфліктним) стратегіям.

Відповідно до основних груп педагогічних цілей, виділяють такі основні *типи стратегій педагогічного дискурсу*: *діагностувальні* (визначення рівня готовності учнів до нової порції знань, до вироблення умінь і навичок); *конструктивно-моделювальні* (пізнання нового), *контрольно-оцінювальні* (виявлення результативності й ефективності навчального процесу).

Реалізація комунікативно-мовленнєвих стратегій здійснюється за допомогою *комунікативно-мовленнєвої тактики* – система комунікативно-мовленнєвих прийомів, лінія поведінки на певному етапі комунікативної взаємодії, спрямованої на одержання бажаного ефекту чи запобігання ефекту небажаного. Виокремлюють такі комунікативні тактики, як раптовість, провокація, апеляція до авторитетів, залучення елемента неформальності, гумор тощо [3, с. 120–121].

Важливим засобом реалізації комунікативно-мовленнєвих стратегій та організації педагогічного дискурсу загалом є *фрейми* (існують у вигляді сценаріїв і планів) – структури, що репрезентують у пам'яті людини стереотипні, шаблонні ситуації, допомагають ідентифікувати нові ситуації,

забезпечують інформацією про послідовність дій (динамічні фрейми), описують стан (статичні фрейми) [9, с. 98].

Ключовою одиницею дискурсу є *мовленнєві жанри*, які сформували окремий напрям лінгвістичних досліджень – лінгвістичну генологію (за О. Селівановою, лінгвогенристику). Це розділ комунікативної лінгвістики, що досліджує загальні закони спілкування людей за допомогою природної мови, організацію засобів мовного коду та інших семіотичних (знакових) систем у процесах комунікативної взаємодії особистостей, вплив на засоби мови психічних, соціальних, когнітивних (пізнавальних), культурних та інших чинників, а також різноманітних ситуативних складників комунікації [2, с. 7]; напрям лінгвістичних досліджень, об'єктом яких є структурно-семантичні, комунікативно-прагматичні, когнітивні, етнопсихолінгвістичні, соціолінгвістичні, культурологічні особливості різних мовленнєвих жанрів [8, с. 299].

Мовленнєвий жанр – це типовий спосіб побудови мовлення в конкретній ситуації, призначений для передавання певного змісту; розгорнута мовленнєва побудова, що складається з певної кількості мовленнєвих актів, у яких комунікативний намір кожного мовця підпорядкований його стратегії й тактиці [2, с. 37]. Для педагогічного дискурсу вчителя-словесника характерний педагогічний мовленнєвий жанр як типовий спосіб побудови мовлення в конкретній педагогічній ситуації [10, с. 184], зумовлений інтенціями учасників лінгводидактичного дискурсу, стратегіями і тактиками опанування мови й мовлення.

О. Селіванова, услід за літературознавцем М. Бахтіним, розглядає мовленнєвий жанр як одиницю мовлення системно організованої репрезентації мови, дискурсний інваріант, зразок ідеальної природи, що характеризується певним тематичним змістом, композиційною структурою, відбором фонетичних, лексико-фразеологічних, граматичних, стилістичних засобів й інтенційно-прагматичними особливостями. Жанри – це стійкі типові форми висловлювань, вироблені кожною сферою використання мови. У кожній сфері діяльності наявний репертуар мовленнєвих жанрів, який диференціюється та зростає відповідно до розвитку й ускладнення цієї сфери [8, с. 356].

Спостереження над процесами спілкування, природою мовленнєвих жанрів, їх взаємодією в потоці мовлення ставлять перед лінгвістами складну проблему типології цих категорій дискурсу й комунікації загалом. Так, М. Бахтін називає близько тридцяти видів мовленнєвих жанрів, зокрема такі, як *бесіда, побутове оповідання, військова команда, заперечення, висловлення захоплення, схвалення, ділові документи, щоденник, відповідь, лист, прислів'я, побажання, привітання, осуд, похвала, привітання, наказ, протокол, прощання, публіцистичний виступ, промова, співчуття, згода, жарт, роман, інтимні жарти, запитання, науковий трактат* [1].

Типологія мовленнєвих жанрів важлива і для лінгводидактики, оскільки методисти й учителі приділяють особливу увагу методиці навчання мовлення, не тільки стилістично та функційно, але й жанрово диференційованого. Володіння поняттєвим апаратом педагогічного дискурсу забезпечує вчителіві-

словесникові теоретичну компетентність для вирішення багатьох практичних завдань формування в учнів ефективного, впливового мовлення.

Отже, формування лінгводидактичних понять, що характеризують педагогічний дискурс, безперечно, потребує випробування часом, перевірки ефективності використання в активному науковому й методичному словнику фахівців. Означені в цій статті лінгводидактичні поняття перебувають у взаємозв'язку і взаємозалежності як репрезентанти загальних ознак такого явища, як педагогічний дискурс, однак їх характеристика не претендує на вичерпність і системність. На часі розроблення методик і технологій ефективного навчання мовленнєвих жанрів, оскільки саме в них виявляється своєрідність дискурсу певного виду, у певних комунікативних ситуаціях, з використанням відповідних мовленнєвих стратегій і тактик, на основі сформованих у особистості сценаріїв і планів.

Практика доводить, що сучасний учитель-словесник для вдосконалення професійної комунікативної компетентності має бути ознайомлений з теорією мовленнєвих жанрів, категоріями дискурсу, опанувати професійно значущі мовленнєві жанри, організовувати дискурс, основною цінністю якого є знання мови як знаряддя розвитку свідомості, комунікативної вправності, виховання шанобливого ставлення до мови народу, прагнення зберігати традиції використання мовних одиниць. Теоретична підготовленість словесника в галузі мовленнєвознавства, що досліджує процеси володіння мовою й мовленнєвою поведінкою, забезпечить йому ефективне виконання соціальної ролі організатора педагогічного дискурсу, особистості, яка вдосконалює себе й формує відповідні якості у своїх вихованців.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Бахтін М. М. Проблема тексту у лінгвістиці, філології та інших гуманітарних науках: досвід філософського аналізу / М. М. Бахтін // Антологія світової літературно-критичної думки ХХ століття ; за ред. М. Зубрицької. – Л. : Літопис, 1996. – С. 318–322.
2. Бацевич Ф. С. Вступ до лінгвістичної генології : навч. посіб. / Флорій Сергійович Бацевич. – К. : Академія, 2006. – 248 с.
3. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики : підручник / Флорій Сергійович Бацевич. – К. : Вид. центр «Академія», 2004. – 344 с.
4. Габидулліна А. Р. Учебно-педагогический дискурс : монографія / Алла Рашатовна Габидулліна. – Горловка : Изд-во ГГПИИЯ, 2009. – 292 с.
5. Григорьева В. С. Дискурс как элемент коммуникативного процесса: прагматический и когнитивный аспекты : монографія / Валентина Сергеевна Григорьева. – Тамбов : Изд-во Тамб. гос. тех. ун-та, 2007. – 288 с. [Електронний ресурс] – Режим доступу : http://window.edu.ru/resource/733/56733/files/k_Grigoreva.pdf
6. Ежова Т. В. Педагогический дискурс и его проектирование [Електронний ресурс] / Татьяна Владимировна Ежова // Интернет-журнал «Эйдос». – 2007. – Режим доступу : <http://www.eidos.ru/journal/2007/0930-5.htm>
7. Педагогическое речеведение : словарь-справочник / сост. А. А. Князьков ; под ред. Т. А. Ладыженской, А. К. Михальской. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Флинта ; Наука, 1998. – 312 с.

8. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика : термін. енцикл. / Олена Олександрівна Селіванова. – К. – Полтава : Довкілля, 2006. – 716 с.
9. Серажим К. Дискурс як соціолінгвальне явище: методологія, архітектоніка, варіативність (на матеріалах сучасної газетної публіцистики) : монографія / Катерина Серажим ; за ред. В. Різуна ; Київ. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка. – К. : Київ. нац. ун-т імені Тараса Шевченка, 2002. – 392 с.
10. Словник-довідник з української лінгводидактики : навч. посіб. / за ред. М. Пентилюк. – К. : Ленвіт, 2015. – 320 с.

Стаття надійшла 05.09.2015 року