

Казанцева Лариса Іванівна,

к.пед.н., доцент,

директор Інституту соціально-педагогічної та корекційної освіти  
Бердянський державний педагогічний університет

**Постановка проблеми.** Сучасні новації лінгвістики, зокрема, в галузі теорії дискурсу спонукають до переосмислення теоретико-методичних засад формування мовної особистості дошкільника як лінгводидактичної проблеми. В руслі антропоцентричної, комунікативно-діяльнісної, компетентісної парадигм метою мовної освіти є формування мовної особистості дитини-дошкільника, здатної до використання мови (системи мовних засобів усіх лінгвістичних ярусів мови) як засобу спілкування і пізнання, формування мовних і мовленнєвих компетенцій, які забезпечуть дитині успішне входження у Світ. Центральною компетенцією, на нашу думку, слід вважати комунікативну компетенцію, оскільки вона акумулює і віддзеркалює досягнення дитини в усіх галузях мови і мовлення, відтворює основну функцію мови – комунікативну, і надає можливість реалізувати одну з найважливіших людських потреб – потребу в спілкуванні. Теорія дискурсу висвітлює нові шляхи оптимізації технологій дошкільної лінгводидактики в питаннях розвитку комунікативно-мовленнєвих вмінь, мовленнєвих здібностей, комунікативної діяльності дітей.

**Аналіз досліджень.** Складними і багатовимірними явищами сучасної гуманітарної науки виступають дискурс і дискурсивна діяльність, які досліджуються з різних наукових позицій. Як термін, дискурс був уведений до теорії лінгвістики З.Харрісом у 1952 році у зв'язку з розробкою питань лінгвістики тексту. Намагання науковців тлумачити цей семантично розгалужений термін призводить не до звуження, а до розширення його розуміння (О.Каменська, В.Карасик, О.Кубрякова, Н.Миронова, Т.Ніколаєва, Л.Пономарьова, П.Серіо та ін.). На думку К.Кусько, "гетерогенність поняття "дискурс" пов'язана з його об'ємним функціональним потенціалом, його здатністю поєднувати і кваліфікувати численні, різні за категоріальною семантикою явища і процеси" [6, с.93]. Так, П.Серіо виокремлює вісім значень терміна «дискурс»: 1) еквівалент поняття «мовлення», тобто будь-яке висловлювання; 2) одиниця за розмірами більша, ніж фраза; 3) вплив висловлювання на його отримувача з урахуванням ситуації; 4) бесіда як тип висловлювання; 5) мовлення з позиції мовця в протилежність повідомлення, яке не враховує такої позиції; 6) вживання одиниць мови, їх мовленнєва актуалізація; 7) соціально або ідеологічно обмежений тип висловлювання, властивий певному виду соціума; 8) теоретичний конструкт, призначений для дослідження продукування тексту [7, с. 26-27].

Абсолютно закономірним є розмаїтість і дискусійність визначення поняття «дискурс». У трактуванні К.Кусько, дискурс - "це переважно текст, його уривок, схема, фрагмент чи парадигма, письмова або усна; об'єднані послідовною логічною будовою і мовними зв'язками локального та глобального змісту з метою реалізації певної авторської інформативної, людинознавчої чи суспільствознавчої проблематики" [6, с.92]. На думку багатьох дослідників, визначення дискурсу, запропоноване В.Дем'янковим, вважається одним із найбільш вичерпних: це довільний фрагмент тексту, який складається більш ніж з одного речення або незалежної частини речення. Часто дискурс концентрується навколо деякого опорного концепту; створює загальний контекст, який описує дійових осіб, об'єкти, обставини, час, вчинки, визначаючись не стільки послідовністю речень, скільки тим загальним для утворюючого дискурсу та його інтерпретатора світом, який "розбудовується" в ході розгортання дискурсу. Елементи дискурсу - це події, їхні учасники, перформативна інформація та "неподії", тобто: а) обставини, що супроводжують події; б) фон, який пояснює події; в) оцінка учасників події; г) оцінка, яка співвідносить дискурс з подіями.

**Розвиток теорії дискурсу пов'язується передусім зі встановленням відповідності між дискурсом і комунікацією (Ф.Бацевич, Л.Бессонова, Т.Ван Дейк, О.Селіванова).** Зокрема Ф.Бацевич зауважує: "Дискурс – тип комунікативної діяльності, інтерактивне явище, мовленнєвий потік, що має різні форми вияву (усну, писемну, паралінгвальну), відбувається у межах конкретного каналу спілкування, регулюється стратегіями і тактиками учасників; синтез когнітивних, мовних і позамовних (соціальних, психічних, психологічних тощо) чинників, які визначаються конкретним колом "форм життя", залежних від тематики спілкування, має своїм результатом формування різноманітних мовленнєвих жанрів" [3, с.138]. Вчені (Ф.Бацевич, В.Варакіна, В.Карасик, М.Макаров, П.Паршин, О.Селіванова, Ю.Степанов, Т.Шмельова) зауважують, що дискурс - не просто спілкування, в ньому відтворюються соціальні, психологічні, національно-культурні і статусні характеристики учасників інтеракції. Дискурс становить явище, яке досліджується в режимі реального часу, в процесі його виникнення і розгортання, а для аналізу враховуються всі соціальні, культурологічні й прагматичні чинники. Вивчення дискурсу на комунікативній основі ґрунтується на постулаті про зв'язок дискурсу з використанням мови в процесі мовленнєвого спілкування, тобто такої соціальної діяльності, яка відбувається засобами мови в умовах реального світу і реальної взаємодії.

В останні десятиліття до уваги вчених потрапив когнітивний напрям в інтерпретації дискурсу (О.Александрова, Ю.Караулов, А.Кібрик, Є.Клобуков, О.Кубрякова, Л.Лузіна, В.Петров, Г.Слишкін та ін.). Когнітивний аналіз дискурсу формально і якісно відрізняється від інших наукових проєкцій, оскільки становить особливу інтеграцію двох провідних парадигм сучасності – когнітивної і комунікативної. У цьому ракурсі провідними категоріями дискурсу виступають поняття настанови, знань, уявлень, орієнтацій та ін. когнітивних феноменів внутрішнього світу людини. З комунікативно-когнітивної позиції Ф.Бацевич визначає дискурс «як сукупність мовленнєво-мисленнєвих дій комунікантів, пов'язаних з пізнанням, осмисленням і презентацією світу мовцем і осмисленням мовної картини світу адресанта слухачем» [3, с.138]. Схожі погляди висловлює О.Кубрякова: «Під дискурсом слід мати на увазі саме когнітивний процес, пов'язаний з реальним мовлетворенням, породженням мовленнєвого твору, текст же виступає кінцевим результатом процесу мовленнєвої діяльності, яка виливається в певну завершену (і зафіксовану) форму» [4, с.187].

Багатьма вченими відзначається подвійна природа дискурсу: з одного боку, дискурс – це процес, діяльність, дискурсивна практика, а з іншого – текст, продукт, що актуалізується за певних умов (Н.Арутюнова, Ф.Бацевич, В.Варакіна, Т. ван Дейк, В.Карасик, А.Кібрик, В.Плунгян, К.Серажим, З.Харріс). У лінгвістичному енциклопедичному словнику Н.Арутюнова визначає дискурс як «зв'язний текст у сукупності з екстралінгвістичними – прагматичними, соціокультурними, психологічними та ін. чинниками; текст, який береться в аспекті подій...» [2, с.136]. Лінгвісти відзначають, що дискурс виникає і виявляється в тексті та через текст.

Натомість зв'язок тексту і дискурсу не є однозначним, зауважують Ф.Бацевич, Е.Бенвенист, Т.ван Дейк, О.Кубрякова, М.Макаров, М.Пешьо, П.Серіо, Г.Слишкін, П.Шародо, О.Шейгал та ін. Визнається, зокрема, що текст і дискурс об'єднані взаємними ієрархічними відношеннями включення як частина і ціле, функція та структура, процес і

результат. Вони також протиставляються за параметрами динаміки / статичності: дискурс пов'язується з динамічним процесом комунікації, а текст виступає статичним об'єктом, та опозиції актуальності / віртуальності. Розуміння тексту і дискурсу як результативної і процесуальної сторін мовленнєвої діяльності представляється нам найбільш важливим у контексті лінгводидактичного дослідження. Але, як зазначає М.Макаров, виокремлені протиставлення мають не взаємовиключний, а характер взаємодоповнення, оскільки допомагають теоретично зв'язати форму з функцією.

Елементарною і неподільною одиницею дискурсу є мовленнєвий акт, а мовною формою мовленнєвого акту вчені називають речення (Н.Арутюнова, Ф.Бацевич, О.Кубрякова, Дж.Остін, Г.Почепцов, О.Селіванова). Теорію мовленнєвих актів у дискурсі розробив Дж.Остін, згідно з якою побудова складових комунікації супроводжується виконанням мовленнєвих і когнітивних операцій. Сучасне трактування поняття «мовленнєвий акт» репрезентується дефініціями, які зауважують на окремих його ознаках. Зокрема, Н.Арутюнова зосереджується на прагматичній і соціомовленнєвій домінантах: «мовленнєвий акт – це цілеспрямована мовленнєва дія, яка відбувається згідно з принципами і правилами мовленнєвої поведінки, прийнятими в суспільстві; одиниця нормативної соціомовленнєвої поведінки, що розглядається в межах прагматичної ситуації. Послідовність мовленнєвих актів створює дискурс» [2, с. 322]. М.Нікітін підкреслює процесуальний аспект мовленнєвого акту, який виступає здійсненням інтенції мовця шляхом мовлення; Ф.Бацевич основними рисами мовленнєвого акту називає інтенціональність, цілеспрямованість і конвенціональність. Вивчення науковцями комунікативної поведінки людей як соціального феномену фокусує увагу на потребах і мотивах, що виступають основними спонуканими спілкування (Л.Виготський, І.Зимня, О.Леонтьєв, М.Лісіна, Ю.Пассов, С.Рубінштейн). Людина здійснює комунікацію, тому що її бентежать виживання, особистісні потреби, підтримка стосунків з іншими, переконання інших діяти або думати певним чином, отримання і повідомлення інформації, осмислення світу та свого досвіду в ньому. Потреби, інтереси та ціннісні орієнтації є чинниками формування мотивації людини як спонук до дії. Системи мотивів та інтересів динамічні, вони можуть трансформуватися і переходити з нижчого на вищий рівень і навпаки. Так само трансформується мовлення, змінюються типи дискурсів.

Одним із невирішених питань комунікативної лінгвістики залишається класифікація мовленнєвих актів. Науковий інтерес в лінгвометодичному аспекті становлять підходи до класифікації мовленнєвих актів на підставі параметрів інтенції, перформативності, психологічного стану мовця, статусів мовця і його партнера (Ю.Апресян, В.Богданов, А.Вежицька, В.Карасик, Дж.Остін, Г.Почепцов, Дж.Серль та ін.). Так, Дж.Серль визначив найбільш важливі параметри відносно класифікації мовленнєвих актів, а саме: мету, спрямованість акту, вираження психологічного стану мовця, силу прагнення до досягнення мети, різницю в статусах адресанта й адресата, вираження інтересів адресанта і адресата, ставлення до мовленнєвого контексту, різницю між актами, що мають лише мовленнєву реалізацію, та актами, що можуть бути здійснені вербально і невербально; стиль здійснення мовленнєвого акту. Дж.Остін, зважаючи на іллокутивну (втілення комунікативної інтенції, мети) силу відправника інформації і його ментальний стан, виділив п'ять груп мовленнєвих актів: 1) репрезентативні, метою яких є судження про певний стан речей; 2) директивні, метою яких є створення тиску на слухача, схвалення його до певних дій або думок; 3) комісивні, які спрямовуються на формування зобов'язань перед адресатом; 4) експресивні – такі, що демонструють психологічні стани мовця; 5) декларативні, метою яких є вплив на соціальні стосунки людей.

Важливим питанням сучасної лінгвістики є визначення ієрархічного співвідношення дискурсу, мовленнєвого жанру, мовленнєвого акту і тексту. Як уважають В.Богданов, А.Вежицька, О.Падучева, О.Селіванова, М.Федосюк, Т.Шмельова, мовленнєвий жанр об'єднує мовленнєві акти, становлячи собою базову одиницю комунікації. Зокрема, М.Федосюк зазначає: мовленнєві жанри – це відносно стійкі тематичні, композиційні та стилістичні типи текстів, які прийняті в конкретних ситуаціях і призначені для передачі певного змісту типовим способом побудови мовлення, що складається з кількох (або одного) мовленнєвих актів. Науковці схильні вважати мовленнєвий жанр зразком, моделлю, готовою формою, яка застосовується при творенні дискурсів (М.Бахтін, В.Демент'єв, О.Падучева).

Таким чином, дискурсивна діяльність розглядається в проєкціях соціального контексту (екстралінгвістичний аспект), імпліцитних знань і смислів (семантичний аспект), принципів і тактик побудови інтеракції (когнітивний аспект), які разом регулюють і впливають на способи вербалізації в дискурсі (власне лінгвістичний аспект). На мовленнєвий продукт безпосереднього творення – дискурс, – суттєво впливають інтенції комунікантів, конситуація, контекст, власне знання та зона перетину індивідуальних когнітивних просторів комунікантів. Формальна організація дискурсу в кожній конкретній частині не є випадковою дотично до правил стилістики, синтаксису і морфології, тому що мотивована зовнішніми чинниками та відповідними значеннями мовних одиниць.

Прагматична мотивація мовної форми в дискурсі пов'язана з потребою учасників комунікації погоджувати спосіб вербалізації з релевантними для означеного контексту фоновими знаннями, які утворюють соціокультурний досвід дискурсивної групи, індивідуальним досвідом, контекстом, пресупозицією, принципами, що регулюють комунікативну діяльність і мовну форму, позначаються на інформативній та інтерактивній сторонах спілкування.

**Виділення невирішених частин загальної проблеми.** Останнім часом в лінгводидактиці приділяється значної уваги питанням навчання дискурсивної діяльності, формування дискурсивної компетенції, розвитку дискурсивних здібностей. Передусім інтерес і увага лінгвометодистів пов'язана з утвердженням комунікативного підходу до вивчення і навчання мови, як до засобу комунікації. «...принцип залежності всієї організації мови від її головної комунікативної функції, від її вживання і здійснення особливого виду діяльності – розмови, спілкування, дискурса отримав все більшу кількість доказів і підтверджень» [5, с.10].

Поняття дискурсу в світлі комунікативної парадигми навчання інтерпретується як мовленнєва діяльність у комунікації, як процес використання мовних засобів вище рівня речення для досягнення прагматичних цілей, результатом якого буде створення тексту у вигляді цілісного висловлювання. Дискурсивний підхід до навчання мови надає можливість опанувати висловлювання в процесі комунікації для виконання різноманітних соціальних дій, які вимагають застосування мовних форм.

Проблема вивчення характеристик дитячого дискурсу і формування дискурсивної діяльності дошкільників поки що стоять на порозі свого розв'язання. Тим не менш, теоретико-методичні дослідження дискурсивної діяльності дітей знаходять потужне наукове підґрунтя в працях психологів і психолінгвістів Б.Баєва, Л.Виготського, М.Жинкіна, І.Зимньої, Л.Калмикової, О.Леонтьєва, А.Маркової, Т.Пироженко, С.Рубінштейна, Т.Ушакової, О.Шахнаровича (теорія мовленнєвої діяльності; процеси породження мовлення; механізми мовлення як складного комунікативно-когнітивного процесу; мисленнєво-мовленнєвий розвиток дітей; становлення мовленнєвого спілкування в дитинстві); лінгвістів Д.Баранніка, М.Бахтіна, Ф.Бацевича, В.Виноградова, І.Гальперіна, Г.Колшанського, Л.Лосєвої, Л.Лузіної, Л.Мацько, О.Селіванової, О.Сиротиніної, З.Тураєвої, Л.Щерби (лінгвістика тексту і теорія дискурсу; форми, види, стилі і жанри мовлення; лінгвістична характеристика розмовного мовлення і його форм - діалогу, монологу і полілогу); лінгводидактів О.Аматьєвої, О.Біляєва, А.Богуш, Л.Булаховського, М.Вашуленка, Н.Гавриш, Т.Ладиженської, Н.Луцан, Л.Михайлової, А.Омеляненко, Ю.Пассова, М.Пентиліук, Ф.Сохіна, О.Ушакової, Л.Федоренко, Г.Чулкової (становлення і розвиток

усного розмовного мовлення; розвиток діалогічного мовлення; навчання різних видів розповідей; розвиток виразності мовлення і мовленнєвого етикету).

**Виклад основного матеріалу дослідження.** У визначенні дискурсивної діяльності науковці зауважують передусім на комунікативній та когнітивній сутностях явища. Так, російська дослідниця І.Амзаракова дискурсивною діяльністю дитини вважає мовленнєве спілкування в діалогічній та монологічній формі, що відбуваються в різноманітних комунікативних ситуаціях і реалізуються в різноманітних комунікативних актах [1].

На нашу думку, дискурсивна діяльність дитини-дошкільника представляє собою вербалізовану соціокультурну взаємодію комунікантів у конкретних соціальних, комунікативних та прагматичних ситуаціях, яка спонукається внутрішніми мотивами та зовнішніми стимулами, синтезує і відтворює мовними та немовними засобами їх знання про світ, бажання, цінності, настанови і спрямовується на здійснення прагматичного когнітивного або емоційного впливу на адресата.

Дискурсивна діяльність відбувається в межах конкретного каналу спілкування як певна стратегія і тактика учасників взаємодії, що втілюється в мовленнєвій поведінці, передачі і створенні нових знань, результатом чого стають тексти у всій жанровій і типологічній різноманітності.

Дослідники дитячої комунікації зауважують на тому, що в мовленні дошкільників домінує розмовний дискурс (І.Амзаракова, Н.Мальцева, Л.Михайлова, Т.Пироженко, О.Чернишова). «За своїм лінгвістичним статусом дитяче мовлення є особливим видом некодифікованої сфери мови, яка належить до розмовного мовлення і має динамічну рівневу структуру вікового соціолекту» [1, с.16]. Розмовний дискурс дитини дошкільного віку – це дискурсивна діяльність, спрямована на живий безпосередній процес повсякденного спілкування дітей у процесі реалізації різних видів діяльності.

Розмовне мовлення дітей становлять «діалогічні» і «монологічні дискурси». Л.Щерба стверджує, що в основі розмовного мовлення лежить саме діалог, який складається із взаємних спонтанних реакцій двох мовців, визначених ситуаціями або висловлюваннями співрозмовника. Діалог, на думку багатьох вчених (М.Жинкін, І.Зимня, Т.Ладиженська, О.Леонтьєв, Ю.Пассов, С.Рубінштейн), є основним видом розмовного мовлення, а отже, комунікації і розмовного дискурсу. В науковій літературі терміни «діалог», «діалогічне мовлення», «діалогічне спілкування» вживаються як близькі і взаємозамінні за значенням, оскільки діалогічне мовлення і діалогічне спілкування розглядаються як комунікативний акт, якому властива зміна ролей слухача і мовця. Діалог, за визначенням В.Скалкина, це ландшафт реплік, сполучення усних висловлювань, з'єднаних ситуативно-тематичною спільністю і комунікативними мотивами, послідовно породжуваними в безпосередньому акті спілкування. Діалогу властиві найсуттєвіші ознаки розмовного мовлення: спонтанність реакцій, визначених ситуацією, вільний порядок і повтор слів, словосполучень і частин речень, розмовна лексика і фразеологія, фонетичні скорочення і несподівані формоутворення (І.Гальперін, О.Сиротиніна, Л.Щерба); використання простих, неповних речень, синтаксична незавершеність речень (О.Лаптева, А.Шапіро), непослідовність, приривчастість, недомовленість, еліптичність, клішованість, динамізм, активна зміна тем, широке застосування паралінгвістичних засобів (І.Гальперін, Г.Колшанський, Ю.Пассов, В.Скалкін, Л.Щерба).

На відміну від діалогу, монолог – це продукт «індивідуальної побудови», «організована система втілених у словесну форму думок, які не є реплікою, а навмисним впливом на оточуючих» (Л.Щерба). Суттєвими психолого-ситуативними і лінгвістичними особливостями монологічного мовлення називаються розгорнутість висловлювання, незначне місце невербальних засобів передачі інформації (І.Гальперін, Т.Ладиженська, О.Нечаєва); наявність складних і відсутність неповних речень, синтаксична оформленість, максимальне наближення до літературних норм (Л.Щерба); послідовність, стрункність, логічність і планомірність (А.Миролюбов, М.Рахманов, О.Сиротиніна, В.Цетлін); наявність літературно-книжної лексики, завершеність, розгорнута система когезії, закритість у семантичному плані (І.Гальперін, Г.Солганік, І.Фігуровський).

Незважаючи, що в основі літературного мовлення лежить монолог, а в основі розмовного – діалог, на значну своєрідність цих форм мовлення і навіть протиставлення за окремими критеріями, між монологом і діалогом існує тісний взаємозв'язок. У живому мовленнєвому потоці монолог може містити фрагменти діалогу (цитування, переповідання розмови), а в діалозі репліки можуть мати вигляд розгорнутих висловлювань і тоді діалог буде виступати послідовністю монологів. З такої позиції розмовне мовлення можна визначити як комунікативно-мовленнєвий потік, який розпадається на діалоги, монологи і полілоги з різним ступенем прояву.

Абсолютна більшість висловлювань, які створюються дитиною у спонтанному спілкуванні, пов'язані з ігровою діяльністю, вважають дослідники. У спільній грі діалог між дітьми є монологізованою формою мовлення, монологічним діалогом. За висновками учених (А.Арушанова, Н.Луцан, Л.Фесенко, Г.Чулкова), діалогічний дискурс дошкільників під час гри містить елементарні репліки-судження, репліки-обґрунтування і репліки-твердження. В умовах спеціального навчання вони можуть трансформуватися на повноцінні монологічні висловлювання. А.Арушанова, П.Блонський, Н.Варенцова, Н.Кузіна, Н.Луцан, Г.Чулкова вважають, що спеціально організоване діалогічне спілкування привчає дитину контролювати та уточнювати сказане, ставити запитання, аргументувати свій погляд на те чи інше явище, розвивати та доводити свою думку.

Серед інших комунікативних типів висловлювань важливе місце посідають розповіді, запитання, рольова і мовна гра, ствердження і наказування (І.Амзаракова, Н.Мальцева). Дослідження українських дослідниць О.Аматьєвої, С.Хаджирадєвої, Г.Чулкової довели, що репертуар жанрів у діалогічному дискурсі старших дошкільників може бути широким, різноманітним і комунікативно доцільним. Ними успішно засвоюються формули мовленнєвого етикету - привітання, прощання, подяка, вибачення, прохання, звертання, привертання уваги, знайомство, комплімент, вітання, згода, дозвіл, відмова; діалогічний дискурс успішно збагачується ініціативними висловлюваннями: зустрічними запитаннями, доповненнями, повідомленнями нової інформації, розгортаннями думки, запереченнями співрозмовнику. Цікавим є психолінгвістичне дослідження О.Чернишової з питань комунікативної поведінки старших дошкільників. До яскравих диференційних рис комунікативної поведінки старшого дошкільника у спілкуванні з однолітками належать висока експресивність, прагнення до комунікативного домінування, агресивна самоподача, любов до критики і суперечок, відсутність антиконфліктної тематики спілкування, вільне включення до спілкування однолітків. Жанрами невимушеного спілкування дітей 5-6 років називаються привітання і повідомлення, прощання, вдячність, сварка, розмова «по секрету», скарга дорослому [8].

Мовленнєва поведінка дітей, створювані ними типи та жанри мовлення залежать від соціальної ситуації спілкування. Уміння будувати розгорнутий текст пов'язане з умінням структурувати інформацію і висловлювати дану інформацію вербально з використанням адекватних лексико-граматичних засобів (лексика, синтаксис, засоби зв'язку). Розгорнуте висловлювання реалізується дошкільниками у вигляді розповідей, прохань, роздумів, пояснень в залежності від мовленнєвого наміру. Жанри розповіді, опису, міркування і роздуму успішно опановується дітьми в старшому дошкільному віці, що забезпечено достатньо широким колом знань про довкілля і світ людей, здатністю відтворювати

знання про ті події і об'єкти, які знаходяться поза ситуації говоріння, здатністю відділяти себе від оточення і подій.

У дошкільній лінгводидактиці ґрунтовно розроблені питання навчання дітей монологічних дискурсів різних жанрів. Найбільш дослідженими є теоретичні і практичні питання навчання дошкільників розповіді (О.Білан, Н.Виноградова, Н.Водолага, Л.Ворошніна, В.Гербова, Е.Короткова, Н.Орланова, С.Радіна, О.Смирнова), вивченим є процес формування в дошкільників умінь складати зв'язні описові тексти (А.Зрожевська, М.Коніна, С.Ласунова, Т.Постоян, Н.Смольнікова, О.Ушакова, Л.Шадріна та ін.). Започатковані дослідження з формування в дошкільників пояснювального дискурсу (Н.Кузіна, Н.Лудан), розгорнутих висловлювань- міркувань (Н.Семенова, Н.Харченко) і розповідей-роздумів (А.Омеляненко).

Фундаментальними психолого-педагогічними положеннями методики розвитку дискурсивної діяльності дітей виступають ті, що висвітлюють зв'язок свідомості з розвитком функцій мовлення, формування мовленнєвих умінь і навичок та розвитком мовленнєвої здібності в цілому (П.Гальперін, Д.Ельконін, С.Рубінштейн, Ф.Соxін, О.Шахнарович), відзначають взаємовплив інтелектуального і мовленнєвого розвитку (Л.Виготський, О.Запорожець, Г.Костюк, Г.Люблінська, Г.Леушина, Ф.Соxін, О.Шахнарович). Ключем до розв'язання зазначених завдань є активна діяльність дитини в дошкільній, накопичення уявлень про світ, осмислення зв'язків і залежностей між явищами і речами (П.Блонський, А.Богущ, О.Лещенко, В.Сухомильський, С.Тихеева, О.Усова, К.Ушинський, С.Фльоріна). У контексті теорії дискурсу в дискурсивній діяльності дитини відбивається її досвід, відомості про світ, здатність до аналізу подій і їх відтворення у мовленні мовними і позамовними засобами.

Робота з формування дискурсивної діяльності і дискурсивної компетенції передусім повинна спрямовуватися на активізацію комунікативної діяльності дошкільників, ознайомлення з типологічними ознаками доступних дітям жанрів і типів дискурсів, навчання будувати цілісні дискурси з використанням адекватних мовних засобів, враховуючи комунікативний намір і параметри комунікативної ситуації.

Активізація комунікативної діяльності дошкільників забезпечується такими чинниками: - створенням повноцінного розвивального мовленнєвого середовища в ході реалізації різноманітних видів діяльності дошкільника; - пропорційним збільшенням в режимі життєдіяльності дітей емоційно-насичених видів діяльності, які інтегруються і взаємодоповнюють одна одну (навчально-мовленнєва, художньо-мовленнєва, театральна-ігрова, самостійна ігрова); - створенням умов для формування потреб і мотивації спілкування; - використанням широкого спектру стимулів спілкування в діадах «дорослий – дитина», «дитина – дитина», «дитина – діти».

Спеціальне навчання спрямовується 1) на ознайомлення з типологічними ознаками різноманітних жанрів дискурсу (форми мовленнєвого етикету - вітання, прощання, вибачення, прохання, подяка, привітання, комплімент, дозвіл, згода, відмова; жанри розмовного дискурсу – повідомлення, розпитування, твердження, заперечення, незгода, судження, обґрунтування; жанри монологічного дискурсу – розповідь, опис, міркування, роздум); 2) комплексне розв'язання завдань мовленнєвого розвитку дітей у галузі лексики, словотворення, формотворення, синтаксису, що має прямий вплив на змістовий і формальний бік зв'язного мовлення; 3) засвоєння вербальних формул і невербальних форм спілкування та знань про їх функції в мовленні відповідно до норм і правил культури спілкування; 4) застосування спеціальних вправ для оволодіння вміннями використовувати в комунікації всі доступні жанри дискурсу на основі знання про адекватні мовні засоби, їх місце і роль в інтеракції; 5) створення комунікативних навчальних ситуацій, в яких дошкільники набувають досвіду створення цілісних дискурсів, урахувавши всі доступні параметри комунікативної ситуації й застосовуючи адекватні мовні засоби; 6) використання комплексу імітаційних, репродуктивних, трансформаційних, продуктивних ігор і вправ з поступовим збільшенням комунікативного навантаження і складності, які забезпечують перенесення набутих знань і навичок у нові комунікативні ситуації.

**Перспектива дослідження.** Подальшої деталізації і алгоритмізації потребує методика навчання дошкільників різних жанрів розмовного дискурсу на засадах теорії мовленнєвих актів, теорії мовленнєвої і комунікативної діяльності.

**Резюме.** В статті висвітлюються категорії комунікативної і когнітивної лінгвістики - дискурс, текст, мовленнєвий акт, мовленнєвий жанр як такі, що визначають лінгвістичні засади формування дискурсивної діяльності дошкільників на комунікативній основі. Аналізуються фундаментальні теоретичні положення і сучасні дослідження розвитку здатності дітей до створення діалогічних і монологічних дискурсів різних типів і жанрів, визначаються лінгводидактичні умови формування дискурсивної діяльності дошкільників. **Ключові слова:** дискурс, комунікація, текст, мовленнєвий акт, жанр дискурсивна діяльність, діалог, монолог, розмовний дискурс.

**Резюме.** В статье освещаются категории коммуникативной и когнитивной лингвистики – дискурс, текст, речевой акт, речевой жанр, как определяющие лингвистическую базу формирования дискурсивной деятельности дошкольников на коммуникативной основе. Анализируются фундаментальные теоретические положения и современные исследования развития способности детей создавать диалогические и монологические дискурсы различных типов и жанров, называются лингводидактические условия формирования дискурсивной деятельности дошкольников. **Ключевые слова:** дискурс, коммуникация, текст, речевой акт, жанр, дискурсивная деятельность, диалог, монолог, разговорный дискурс.

**Summary.** In the article categories of communication and cognitive linguistics - discourse, text, communication, act of speech, speech genre are elucidated as the determinant of linguistic basis of forming of the discursive activities of preschool children on the communicative basis. Fundamental scientific and theoretical concepts and recent research of the development of children's ability to create dialogic and monological discourse of different types and genre are analyzed, linguodidactic condition of forming preschool children's discursive activity are designated. **Keywords:** discourse, communication, text, act of speech, speech genre, discursive activity, dialogue, monolog, conversational discourse.

#### Література

1. Амзаракова И.П. Языковой мир немецкого ребёнка младшего школьного возраста: автореф. дис. на соискание науч. степени докт. филол. наук: 10.02.04 «Германские языки» / И.П.Амзаракова. – М., 2005. - 56 с.
2. Арутюнова Н.Д. Дискурс / Н.Д. Арутюнова // Лингвистический энциклопедический словарь; гл. ред. В.Н. Ярцева – М.: Сов. Энциклопедия, 1990. – С. 136–137.
3. Бацевич Ф.С. Основы коммуникативной лингвистики: підруч. Ф.С.Бацевич. – К.: Видав. центр «Академія», 2004. – 344 с.
4. Кубрякова Е. О контурах новой парадигмы знания в лингвистике / Е.С.Кубрякова, О.В.Александрова // Структура и семантика художественного текста: доклады VII междунар. конф. – М., 1999. – С. 186–197.
5. Кубрякова Е.С. О понятии дискурса и дискурсивного анализа в современной лингвистике // Дискурс, речь, речевая деятельность: функциональный и структурный аспекты: Сб. обзоров / Е.С.Кубрякова. – М.: ИНИОН РАН, 2000. – С. 7 – 25.
6. Кусько К.Я. Когнітивно-дискурсивний потенціал інформативного трансферу // Вісник Харків. нац. ун-ту. імені В.Н. Каразіна, 2004. - № 635. – С.90 - 99.
7. Серіо П. Как читают тексты во Франции // Квадратура смысла. Французская школа анализа дискурса / Пер. с

франц. и португ. – М.: Прогресс, 1999. – С. 14 - 53.

8. Чернышова Е.Б. Коммуникативное поведение дошкольника: психолингвистическое исследование: дис. ... кандидата филол. наук: 10.02.19 / Чернышова Елена Борисовна. – Воронеж, 2001. – 242 с.