

МЕТАМОВА ПЕДАГОГІЧНОЇ РИТОРИКИ ЯК АКТУАЛЬНА ПРОБЛЕМА КОМУНІКАТИВНОЇ ЛІНГВІСТИКИ

© Палиця Г. С., 2011

Статтю присвячено термінології педагогічної риторики. Автор дає тлумачення понять «концептосфера «навчання / виховання», «педагогічний дискурс», «педагогічна ситуація», а також пропонує інтерпретацію термінів, що запроваджуються вперше в науковий обіг, а саме: «мовленнєва педагогічна ситуація», «педагогічна паремія» та «поле паремійного педагогічного дискурсу».

Ключові слова: українська мова, російська мова, німецька мова, педагогічна риторика, концептосфера «навчання / виховання», педагогічний дискурс, педагогічна ситуація, мовленнєва педагогічна ситуація, педагогічна паремія, поле паремійного педагогічного дискурсу.

The article focuses on the terminological rhetoric. The author gives the interpretation of notions of concept sphere “teaching/education”, “pedagogical discourse”, “pedagogical situation”, the author also suggests the interpretation of terms that are used for the first time, such as: “communicational pedagogical situation”, “pedagogical paroemia”, “field of pedagogical paroemia discourse”.

Keywords: Ukrainian language, Russian language, Deutch language, pedagogical rhetoric, concept sphere “teaching/education”, pedagogical discourse, pedagogical situation, communicational pedagogical situation, pedagogical paroemia, field of pedagogical paroemia discourse

Постановка проблеми в загальному вигляді. Навчання та виховання – це дві важливі сфери, з якими пов'язані найбільш значущі етапи в житті кожної людини, тому суспільство, незалежно від політики та ідеології, які воно пропагує, завжди повинно ставити в центр уваги питання оптимізації навчально-виховного процесу, всіх його складових і засобів, відповідно до сучасних потреб. На сьогодні перед вищою школою стоять нові завдання, одним з яких є формування комунікативного компетентного спеціаліста [1, с. 4] – сильної мовної особистості. Педагог повинен знати специфіку педагогічного спілкування, володіти професійним мовленням, нормами мовленнєвої поведінки, тому обґрунтованим є впровадження в навчальні програми закладів освіти педагогічного спрямування риторики – навчальної дисципліни про правила й тактики ведення педагогічного спілкування, оволодіння якими забезпечить ефективність і результативність у вирішенні професійних завдань. З іншого боку, детальному вивченню різних наук повинен підлягати й сам феномен «педагогічна риторика». Це сприятиме науковому обґрунтуванню мовно-риторичного статусу педагога, складових його мовленнєвої поведінки та наповнить новим змістом проблему мовної особистості загалом.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Педагогічна риторика – проблема, яка не може залишатися обабіч досліджень різних галузей знань, про що свідчить прискіплива увага вітчизняних і зарубіжних дослідників до цієї проблеми протягом останніх років (Ф. С. Бацевич, Н. П. Волкова, Т. А. Космеда, В. Н. Мещеряков, А. К. Михальская, А. А. Мурашов, Ю. В. Рождественський, Й. А. Стернін, М. Джордан, Й. Дінклякер, С. Ербрінг, К. Шаллер, Р. Гірмес, П. Кортє та ін.). Незважаючи на фундаментальність цих досліджень, залишається низка питань, що вимагають вирішення. Одним із них є метамова педагогічної риторики, деякі аспекти якої на сьогодні ще не висвітлені як у лінгвістичній, так і в педагогічній науковій літературі. Заповнити окреслену прогалину в колі питань досліджуваної проблеми покликана ця наукова розвідка, у чому й убачаємо її **актуальність**.

Мета даного дослідження – визначення та характеристика ключових термінів педагогічної риторики.

Досягнення окресленої мети передбачає виконання таких **завдань**:

1) описати структуру концептосфери «навчання / виховання» та засоби її реалізації в українській, російській і німецькій мовах;

2) дати визначення понять «педагогічний дискурс», «педагогічна ситуація»;

3) схарактеризувати поняття «мовленнева педагогічна ситуація» «педагогічна паремія» та «поле паремійної педагогічної комунікації», що вперше запроваджуються в науковий обіг.

Навчання та виховання – дві сфери людської діяльності, що, як і будь-яке явище об'єктивної дійсності, відображені мовними засобами. Номінація являє собою мовленнєво-мисленнєвий акт, у якому важливе місце посідає проміжна ланка – когнітивна, відображальна, концептуально-логічна чи образна, але діяльна, – що свідчить про включення об'єкта, який підлягає номінації, у діяльність і життя людини [2, с. 37]. Світ, який пізнається чуттєво, структурують у свідомості людини концепти, що об'єднуються в одиниці вищого порядку – концептосфери. Слідом за Т. А. Космедою та Н. В. Плотніковою розуміємо це поняття як «фрагмент когнітивної картини світу, сформований на основі уявлень людини та репрезентований сукупністю одиниць пам'яті (концептів), що групуються за тематичною ознакою» [3, с. 32]. Серед розмаїття концептосфер виокремлюємо таку, як «навчання / виховання», що є проєкцією у свідомості людини об'ємного за змістом і багатоаспектного за структурою поняття – «навчально-виховний процес». Структурними елементами досліджуваної концептосфери є концепти «наставник», «вихованець», «процес навчання», «процес виховання», що експлікують конкретні аспекти цієї концептосфери. Графічно вона може бути репрезентована в такому вигляді:

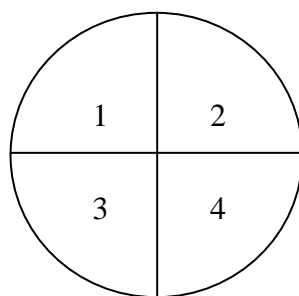


Рис. 1. Структура концептосфери «навчання / виховання»: 1 – Наставник; 2 – Вихованець; 3 – Процес навчання; 4 – Процес виховання.

Названі концепти формалізуються за допомогою мовних засобів, що належать до трьох рівнів – лексичного, фразеологічного, який традиційно вважають проміжним, та синтаксичного. Розглянемо їх докладніше на матеріалі української, російської та німецької мов.

Лексичні одиниці, що співвідносні з концептосферою «навчання / виховання», становлять у досліджуваних мовах неоднорідний пласт. За ступенем вираження досліджуваної ознаки вони поділяються на дві групи – спеціалізовані та неспеціалізовані. Перші співвідносяться з концептосферою «навчання / виховання» за принципом відображення, тобто безпосередньо (напр.: укр.: *школа, учень, учитель, вчитися, виховувати*; рос.: *школа, учитель, ученик, учиться, воспитывать*; нім.: *Schule, Schüler, Lehrer, lernen, erziehen*). Неспеціалізовані лексичні засоби відображають досліджувану концептосферу опосередковано, за принципом асоціації (укр.: *працювати, майстер, старанність, вправлятися*; рос.: *работать, мастер, старательность, упражняться*; нім.: *arbeiten, Meister, fleißig, üben*), тобто вони лише в певних контекстах виявляються співвідносними із зазначеною концептосферою. Синтаксичний рівень названої концептосфери репрезентовано трьома типами одиниць – словосполученням, сполученням слів і реченням. Під сполученням слів традиційно розуміємо усталені конструкції, фразеологізми (укр.: *вивчити / знати на зубок, гризти граніт науки, альма матер, взятися за книжку, світла голова*; рос.: *выучить на зубок, учит уму-разуму, грызть гранит науки*; нім.: *etw. von der Pike lernen, hinter die Schule gehen, in die Lehre gehen*), словосполученнями – вільні конструкції (укр.: *йти до дошки, відповідати з місця, тренувати вимову*; рос.: *идти к доске, отвечать с места, тренировать произношение*; нім.: *zur Tafel gehen, vom Platz antworten, die*

Aussprache üben). Речення репрезентовані як вільними, так і застиглими за формою структурами. Серед застиглих структур виокремлюємо паремії, як, наприклад, нім.: *Wie der Lehrer, so die Schüler* [Міз., с. 241]; укр.: *Вчений іде, а неук слідом спотикається* [УПП 1978, с. 176]; рос.: *Кто грамоте гаразд, тому не пропасть* [РНЗПП, с. 310].

Отже, концептосфера «навчання / виховання» – складна структура, що покривається мовними засобами лексичного та синтаксичного рівнів, які різняться формальними та семантичними характеристиками, а саме (див. рис. 2):

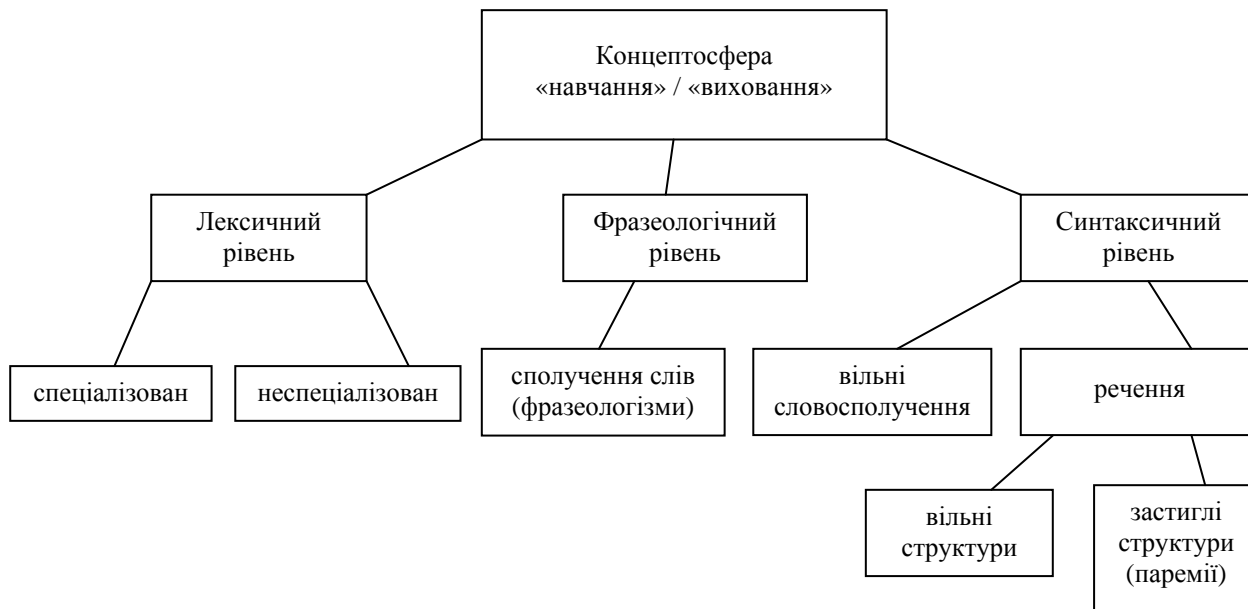


Рис. 2. Мовні засоби реалізації концептосфери «навчання / виховання»

Педагогічна діяльність складається з окремих фрагментів – педагогічних ситуацій. Термін «педагогічна ситуація» висвітлений у науковій літературі, де його розглядають як сукупність умов, у яких учитель ставить педагогічні цілі та задачі, приймає та реалізує педагогічні рішення [4, с. 25]. Педагогічна ситуація – складне явище, що становить єдність таких структурних елементів: 1) внутрішня і зовнішня активність учнів / вихованців, що визначається метою педагогічної ситуації; 2) діяльність учителя / наставника, спрямована на досягнення цієї мети; 3) зовнішні умови, що забезпечують ефективну реалізацію педагогічної ситуації. Педагогічна ситуація має два вияви – дидактична та виховна ситуації, що реалізують її різні аспекти.

Поняття «педагогічна ситуація» можна розглядати в широкому та вузькому розумінні. У вузькому розумінні *педагогічна ситуація* – це фрагмент педагогічного процесу, що реалізується через взаємодію «вчитель / вихователь – учень / вихованець» у професійній сфері (в освітніх закладах). У широкому розумінні для неї характерна взаємодія між учасниками, яких номінують як «вихователь» – «вихованець», «старший – молодший товариш» тощо, крім того, її реалізують у непрофесійній сфері (сім'я, коло друзів) у ситуаціях, що характеризуються елементами педагогічності (повчання, настанови, виховні моменти тощо). У першому випадку йдеться про ядерні педагогічні ситуації, а в другому – про периферійні.

Практично кожну педагогічну ситуацію супроводжує комунікація, оскільки в ній бере участь, як правило, понад одна людина, здебільшого колектив, а «...необхідною умовою колективної діяльності людини є спілкування» [5, с. 8], тому педагогічну ситуацію такого формату пропонуємо номінувати терміном «мовленнева педагогічна ситуація», трактуючи її як сукупність комунікативних дій учасників навчально-виховного процесу (вчитель / вихователь – учень / вихованець), що визначаються конкретними педагогічними умовами та спрямовуються на досягнення освітньої мети. Мовленнева педагогічна ситуація – інтерактивно структурована, тобто складається з низки дискретних мовленневих актів, що мають початок і кінець, і в якій учитель / вихователь і учень / вихованець по чергово приймають роль адресанта і адресата. Ця модель, на відміну від лінійних і трансакційних [6, с. 52–56], на

наш погляд, точніше відображає суть педагогічного дискурсу. Інтерактивність передбачає партнерські стосунки між учасниками навчально-виховного процесу, усе ж, очевидно, останні є рівноправними, але не рівними, у плані досвіду та вправності ведення комунікації, оскільки вчитель завжди має більше інформації, більший досвід, він вправніший у комунікативному обговоренні фактів та організації навчальних можливостей, «... він керує процесом пізнавальної діяльності, регулює стосунки між учнями, створює атмосферу доброзичливого й активного мовленнєвого спілкування» [7, с. 78], а отже, – визначає й скеровує педагогічну ситуацію відповідно до її потреб.

Ефективною формою реалізації педагогічних ситуацій є педагогічний дискурс. Поняття «педагогічний дискурс» з'явилося в 70-ті роки ХХ ст. як частина дискурс-аналізу, де він постав як ситуативно й соціально обумовлена мовленнєва діяльність [8, с. 11]. У країнах СНД це поняття отримало розвиток у межах педагогічної риторики та розглядалося як процес мовленнєвої поведінки педагога на уроці, що включав низку рівнів: 1) вербальну поведінку; 2) акустичну поведінку (гучність, висота тону, інтонування, темп, паузування, ритм); 3) кінесичну поведінку (жести, міміка, поза); 4) просторову поведінку (проксемика, знакове використання простору при мовленнєвій поведінці). В. Б. Чернік використовує цей термін для позначення процесу комунікації в навчально-педагогічній сфері комунікативної взаємодії [9, с. 16]. У типології дискурсів, опрацьованій Ф. С. Бацевичем, педагогічний дискурс розглянуто як складову інституційного дискурсу, куди, крім нього, автор відносить релігійний, науковий, політичний і медичний дискурси [10, с. 154–155]. У лінгвістичній літературі педагогічний дискурс загалом визначають як усталений тип комунікативної діяльності [11, с. 322]. Ця діяльність реалізується в межах каналів педагогічного спілкування, регулюється стратегіями й тактиками мовленнєвої поведінки учасників процесу навчання й має своїм результатом формування конкретних мовленнєвих жанрів [12, с. 130]. Спираючись на розуміння дискурсу названим автором, визначаємо *педагогічний дискурс* як сукупність мовленнєво-мисленнєвих дій комунікантів, обумовлених метою та завданнями навчально-виховного процесу і конкретною педагогічною ситуацією. Комунікантами, чи суб'єктами навчально-виховного процесу, є вчитель / вихователь і учень / вихованець, які, сприймаючи чуттєво пізнану об'єктивну педагогічну дійсність, проєктують її у свою свідомість, а відтак, формалізують за допомогою мовних засобів згідно з конкретною педагогічною ситуацією.

Для визначення підходів до моделювання образу сучасного вчителя як мовно-риторичної особистості велике значення мають прислів'я та приказки [13, с. 92], що передають широкий спектр не лише народної, але й педагогічної мудрості, тому не випадково їх номінуємо ефективною складовою педагогічного дискурсу. Для номінації паремій, що характеризують різні аспекти навчально-виховного процесу, пропонуємо використати термін «педагогічна паремія». Цей термін упроваджуємо в лінгвістичну літературу вперше для позначення застиглих у своїй формі синтаксичних одиниць, що вербалізують як один із мовних засобів концептосферу «навчання / виховання». Вони різноманітні за своєю семантикою, тому омовлюють різні концепти досліджуваної концептосфери, напр.: 'наставник': нім.: *Ein Lehrer ist besser als zwei Bücher*; укр.: *Шануй учителя, як родителя* [УПП, 1978, с. 174]; рос.: *Каков отец, таковы и дети* [РНЗПП, с. 230]; 'вихованець': нім.: *Wie die Hörer, so der Lehrer* [Міз., с. 241]; укр.: *Добрі діти доброго слова послухають, а лихі – ї дрючка не бояться* [УПП, 1978, с. 124]; рос.: *Маленькие дети – руки болят, большие дети – сердце* [РНЗПП, с. 231]; 'навчальний процес': нім.: *Mit Geduld und Spucke fängt man eine Mücke* [Dud., S. 235]; укр.: *Не на користь книжку читати, коли вершки лише ханати* [УПП, 1978, с. 174]; рос.: *Добро того учит, кто слушает* [РНЗПП, с. 81]; 'виховний процес': нім.: *Wie man die Kinder gewöhnt, so hat man sie*; укр.: *Хто дітям потаче, той сам плаче* [Міз., с.245]; рос.: *Ломы дерево, пока молодо* [РНЗПП, с. 231].

Паремії – синтаксичні одиниці, що відрізняються від речень застиглістю своєї форми. Сукупність одиниць такого плану, на перший погляд, могла б належати до угруповання на ім'я «синтаксичне поле педагогічного дискурсу». Проте цей термін не відображає сутності паремійного матеріалу, що становить його основу, оскільки поле кваліфікується, як правило, за одиницями, що утворюють його ядро та задають список значень. При такому підході паремії розташовуються на периферії цього поля, у зв'язку із чим пропонуємо номінувати сукупність педагогічних паремій терміном

«поле паремійного педагогічного дискурсу», що також позначений новизною, оскільки до цього часу не використовувався в науковій літературі. За своїми характеристиками окреслене поле однорівневе, структуроване угруповання. Однорівневим його вважають тому, що воно становить системне угруповання, конституенти якого не виходять за межі одного мовного рівня. Структурно поле паремійного педагогічного дискурсу поділяємо на зони, якими є ядро, периферія та маргінальна зона, кожен елемент яких зреалізовує один із смислів концептосфери «навчання / виховання». Виокремлені зони позначені особливістю лексичного й фразеологічного наповнення її елементів та різним ступенем співвіднесеності з педагогічними ситуаціями.

Висновки. Педагогічна дійсність репрезентована у свідомості людини концептосферою «навчання / виховання», що являє собою складне утворення, структуроване концептами, які реалізують її часткові значення, смисли. У мові вона формалізуються за допомогою одиниць, що належать до лексичного, фразеологічного та синтаксичного рівнів. Ефективною формою реалізації концептосфери «навчання / виховання» є педагогічний дискурс, в основі якого лежить педагогічна ситуація. Педагогічна ситуація, що супроводжується комунікацією, отримує назву «мовленнєва педагогічна ситуація», що репрезентує один з аспектів педагогічної ситуації. Педагогічна ситуація експлікується в ситуаціях двох типів – дидактичній і виховній, де кожен наступний елемент є формою часткової реалізації попереднього. Важливим компонентом педагогічного дискурсу є також педагогічна паремія, що становить значний пласт у паремійному матеріалі та об'єднується в поле паремійного педагогічного дискурсу.

Подальші перспективи дослідження. Майбутні наукові розвідки у сфері педагогічної риторики можуть бути спрямовані на характеристику невербальних засобів педагогічної комунікації (педагогічної невербаліки) через призму національної специфіки трьох країн – України, Росії, Німеччини.

Джерела: [Міз.] Мізін К. І. Німецько-український фразеологічний словник (усталені порівняння) / – Вінниця : Нова книга, 2005. – 304 с. [РНЗПП] Русские народные загадки, пословицы, поговорки / [сост., авт. вступ. ст., коммент. и слов Ю. Г. Круглов]. – М. : Просвещение, 1990. – 335 с. [УПП, 1978] Українські прислів'я та приказки / [упор. та передм. В. Бойка]. – К. : Дніпро, 1978. – 291 с. [Dud.] Duden. Redewendungen und sprichwörtliche Redensarten. Wörterbuch der deutschen Idiomatik / [bearb. von G. Drosdowski und W. Scholze-Stubenrecht]. – Mannheim; Leipzig; Wien; Zürich : Dudenverlag, 1998. – В. 11. – 864 S.

1. Риторика: [учебник / под ред. Н. А. Ипполитовой]. – М. : ТК Велби Проспект, 2006. – 448 с.
2. Кубрякова Е. С. Номинативный аспект речевой деятельности / Е. С. Кубрякова. – М. : Наука, 1986. – 159 с.
3. Космеда Т. А., Плотнікова Н. В. Лінгвоконцептологія: мікроконцептосфера СВЯТКИ в українському мовному просторі: монографія / Тетяна Анатоліївна Космеда, Наталя Володимирівна Плотнікова. – Л. : ПАІС, 2010. – 408 с.
4. Розенова М. Психологія педагогічної діяльності та психологія вчителя / М. Розенова // Підручник для директора. – К. : Плеяди, 2008. – № 6. – С. 25–33.
5. Риторика: [учебник / под ред. Н. А. Ипполитовой]. – М. : ТК Велби Проспект, 2006. – 448 с.
6. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики: [підручник] / Ф. С. Бацевич. – К. : ВЦ «Академія», 2004. – 342 с.
7. Голуб Н. Б. Самостійна робота студентів з риторики: [навчально-методичний посібник] / Н. Б. Голуб. – Черкаси : Брама Україна, 2008. – 232 с.
8. Габидуллина А. Р. Учебно-педагогический дискурс: монография / А. Р. Габидуллина. – Горловка : Изд-во ГППИИЯ, 2009. – 292 с.
9. Черник В. Б. Фатические речевые жанры в педагогическом дискурсе и тексте урока: дисс. ... канд. филол. наук: 10.02.01 / В. Б. Черник. – Екатеринбург, 2002. – 243 с.
10. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики: [підручник] / Ф. С. Бацевич. – К. : ВЦ «Академія», 2004. – 342 с.
11. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики: [підручник] / Ф. С. Бацевич. – К. : ВЦ «Академія», 2004. – 342 с.
12. Романенко Ю. Комунікативні стратегії педагогічного дискурсу // Сучасна педагогічна риторика: теорія, практика, міжпредметні зв'язки: [збірник наукових праць за матеріалами наукового семінару / за ред. Т. А. Космеди]. – Л. : ПАІС, 2007. – С. 130–144.
13. Голуб Н. Б. Самостійна робота студентів з риторики: [навчально-методичний посібник] / Н. Б. Голуб. – Черкаси : Брама Україна, 2008. – 232 с.