

## АВТОРСЬКИЙ ПОГЛЯД НА АКТУАЛЬНІ ЛІНГВІСТИЧНІ ПИТАННЯ

*Дем'янюк А.А., к. філол. н.*

### ТРАДИЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ ЯК КОМПОНЕНТ СТРУКТУРИ НАЦІОНАЛЬНИХ ЛІНГВОМЕТОДИЧНИХ ТРАДИЦІЙ

*Стаття присвячена необхідності врахування традицій навчально-педагогічного спілкування у практиці викладання української та російської мов як іноземних.*

*Ключові слова: навчально-педагогічне спілкування, комунікативна функція, інтерактивна функція, перцептивна функція.*

*The article is devoted to necessity consider the traditions teaching and pedagogical associate in practice tutelage the Ukrainian and Russian languages as foreign.*

*Key words: teaching and pedagogical associate, communication function, interactive function, perception function.*

*Стаття посвящена необходимости учета традиций учебно-педагогического общения в практике преподавания украинского и русского языков как иностранных.*

*Ключевые слова: учебно-педагогическое общение, коммуникативная функция, интерактивная функция, перцептивная функция.*

Одним із компонентів національних лінгвометодичних традицій є традиції навчально-педагогічної взаємодії викладача та учнів на уроці.

В осмисленні спілкування в методиці викладання української та російської мов як іноземних ми спираємося на положення Л.С. Виготського, С.Л. Рубінштейна, О.М. Леонтьєва, І.О. Зимньої та ін., відповідно до яких будь-яка діяльність (у тому числі навчальна) "завжди входить до спілкування, яке в своїй початковій зовнішній формі, у формі спільної діяльності чи в

формі спілкування мовленнєвого або навіть тільки розумового складає необхідну та специфічну умову життя людини" [7, с. 13].

Спілкування є формою взаємодії людей, які виконують різні види діяльності в процесі суспільно-трудових відносин. Спілкування з іншими, що є передумовою оволодіння індивідом усім тим, що створено людською культурою, є основоположним фактором у становленні його як особистості. Індивід протягом свого життя завдяки спілкуванню засвоює ті норми поведінки (і правила спілкування), які мають значення для його товариства.

Особливо специфічним є педагогічне спілкування, якому В.О. Кан-Калик дав таке визначення: "Під професійно-педагогічним спілкуванням ми розуміємо систему прийомів і методів, що забезпечують реалізацію мети й завдань педагогічної діяльності та організують, направляють соціально-психологічну взаємодію педагога й учнів: змістом цієї взаємодії є обмін інформацією, міжособистісні пізнання, організація та регуляція взаємовідносин за допомогою різних комунікативних засобів з метою надання виховної взаємодії, а також цілісна педагогічно доцільна самопрезентація особистості педагога в аудиторії; педагог тут як активатор цього процесу, він організовує його та керує ним" [6, с. 9-10].

Отже, педагогічне спілкування розуміють тільки як інструмент професійної діяльності, що не зовсім відповідає сучасному уявленню про навчальний процес як рівнопартнерську суб'єктно-суб'єктну взаємодію. Це дозволило І.О. Зимній [5], слідом за Л.О. Хараєвою [12], розширити поняття педагогічного спілкування і вважати його формою реалізації спільної діяльності суб'єктів, які органічно в собі поєднують елементи особистісно-орієнтованого, соціально-орієнтованого та групового предметно-орієнтованого спілкування. У запропонованій у поданому дослідженні динамічній суб'єктно-процесуальній моделі спілкування розглядається не тільки як професійний інструмент і форма спільної діяльності, а й умова, при якій лише й можлива реалізація навчання і навчальної діяльності. Відповідно до паритетності навчального процесу спілкування доцільно називати навчально-педагогічним.

Навчально-педагогічне спілкування, як і навчання, структуровано відповідно до загальної логіки навчального процесу [1, 9, 10] та передбачає аналогічні з цим процесом стадії (орієнтації, реалізації задуму, аналізу та оцінки).

Найбільш презентабельним є підхід, згідно з яким у навчально-педагогічному спілкуванні виділяють три "пласти": комунікативний, інтерактивний і перцептивний [1]. Комунікативна функція передбачає обмін інформацією, інтерактивна – регуляцію взаємодії партнерів спілкування, перцептивна – ідентифікацію співрозмовника (порівняння, аперцепція, рефлексія). У дослідженні національних лінгвометодичних традицій великий інтерес мають два останні "пласти" чи функції, тому що в них найширше представлена національна специфіка взаємодії викладача та учнів.

Відповідно до діяльнісного підходу навчально-педагогічне спілкування характеризується цілеспрямованістю, предметністю та свідомістю. Цілеспрямованість виявляється у специфічній меті та завданнях, свідомість – у розумінні суб'єктами цієї мети та завдань, способів їх досягнення; передбаченні труднощів, шляхів їх подолання, а також прогнозуванні результатів своєї праці. Предметність полягає в повідомленні / засвоєнні знань, формуванні навиків і вмінь, у морально-етичній, виховній взаємодії / самовихованні учнів.

Важливим є розкриття поняття цілеспрямованості та уточнення змісту поняття "завдання" навчально-педагогічного спілкування. "Завдання спілкування – та мета, на досягнення якої в поданих конкретних умовах направлені різноманітні дії, що здійснюються в процесі спілкування. Завдання спілкування визначають внутрішні (рівень розвитку потреби в спілкуванні) та зовнішні (минулий досвід, взаємодія з людьми, ситуація взаємодії та ін.) умови. Завдання, в свою чергу, визначає характер ... спілкування" [8, с. 25].

Якщо навчально-педагогічне спілкування в навчанні української та російської мов як іноземних складається з сукупності комунікативних актів, а їх функціональною одиницею є комунікативне завдання, то це завдання буде функціональною одиницею і навчально-педагогічного

спілкування. Ці твердження добре узгоджуються з думкою В.О. Кан-Калика, який стверджує, що "процес професійно-педагогічного спілкування є вирішенням педагогом нескінченної кількості комунікативних завдань, що змінюються" [6, с. 14]. Але в процесі навчання в умовах суб'єктно-суб'єктної взаємодії комунікативні завдання вирішують також і учні.

Вище викладені завдання, в свою чергу, виступають і засобом вирішення навчальних завдань, метою яких є "зміна самого діючого суб'єкта" [14, с. 12].

І.О. Зимня виділяє такі завдання навчально-педагогічного спілкування:

- з позицій того, хто говорить: повідомити, переконати, змусити, схвалити, пояснити, заперечити, довести, запитати і т.д.;

- з позицій того, хто слухає: зрозуміти, запам'ятати, вивчити, засвоїти, відповісти, зробити висновок, заперечити, довести [5, с. 54].

Уточнюючи поняття предметності, необхідно зупинитися на такій важливій категорії навчально-педагогічного спілкування, як уміння. Оскільки нас цікавлять інтерактивна та перцептивна функції навчально-педагогічного спілкування, то логічно зацентувати увагу саме на соціально-психологічних вміннях, що складають її основу.

Ши Сі Нін [13] виділив такі соціально-психологічні вміння: вміння вступати у спілкування, вміння підтримувати його, вміння стимулювати активність учнів (стосується викладача), вміння використовувати соціально-психологічні характеристики комунікативних ситуацій, уміння прогнозувати реакції партнерів та ін.

Не менш важливими є й психотехнічні вміння: вміння використовувати емоції, жести, міміку та ін.

Труднощі організації навчально-педагогічного спілкування при навчанні української та російської мов як іноземних в умовах українського та російського мовного середовища зумовлені тим, що в ньому беруть участь представники, які пройшли через "сито" різних педагогічних систем, що базуються на концептуальних, технологічних і соціальних принципах, опосередкованих етнічними культурами. На основі

цих тверджень буде резонним до перерахованих вище вмінь також приєднати вміння враховувати етно-соціальні фактори і, зокрема, – соціальні ролі, статус співрозмовників, групові норми, обсяг спілкування, інтимність, емоційний тон та ін. Відмінність полягає лише в тому, що викладач української та російської мов як іноземних повинен погоджуватися з мононаціональністю групи, тоді як учні повинні орієнтуватися на українське чи російське мовне середовище.

Отже, навчально-педагогічне спілкування в навчанні української та російської мов як іноземних може бути національно опосередкованим. Його специфіка повинна враховуватися як на рівні комунікативних завдань, так і на рівні комунікативних, соціально-психологічних і професійних умінь.

У Китаї всі види спілкування будувалися на основі зведення моральних принципів, розроблених самим Конфуцієм. "Правильні стосунки між батьками та дітьми тримаються на людськості, між державою та слугою – на обов'язку та справедливості, між чоловіком і дружиною – на чемності, стосунки між друзями скріплюються щирістю, між старшим і молодшим братом – розумом і знанням" – – [4, с. 14]. "Обов'язок перед сім'єю змушував людину приборкувати своє "его". Обов'язок перед суспільством, обов'язок коритися прийнятим нормам і не виходити за межі загально визнаного ще більше згладжували кути цього "его". ... раціональне виходило на передній план, витісняючи на задній усе те, що було пов'язано зі сферою почуттів, з емоційним началом, з особисто-індивідуальним хвилюванням, сприйняттям, схильностями, інтересами" [2, с. 72]. Конфуціанська етика приписувала індивіду розглядати як головну особу не себе, а свого контрагента. Щоб досягти гармонії у стосунках із ним, індивід зобов'язаний був адаптувати свої почуття до потреб співрозмовника [11].

У цілому, правила диктували все: не тільки поведінку на людях і церемонії спілкування один із одним, але й стосунки людей у сім'ї, а також форми вираження думок. Навіть тональність фрази в тій чи іншій ситуації регламентувалася і конкретизувалася. Формувався жорсткий механізм контролю

розуму над почуттями: вміння стримувати пристрасть, виразити її в строго визначеному вигляді, іноді майже за сценарієм. Можна сказати, що "лі" (правила) – це свого роду "автоматизми набутого з коліски стереотипу" [3, с. 9].

Безумовно, всі розпорядження "лі" автоматично переносилися у сферу шкільної практики. У зв'язку з цим постконфуціанська традиція наполягала на основній ролі вчителя в китайському суспільстві: його авторитет був беззаперечним. Ці правила сприяли розумінню китайцями навчання як своєрідного алгоритму (педагогічного ритуалу), який за існуючими традиціями неможливо було змінити.

Отже, у поданій моделі навчального процесу спілкування є умовою реалізації спільної діяльності студента та викладача. Воно пов'язує компоненти і дозволяє створювати сприятливий психологічний клімат у навчальному процесі за рахунок інтенсифікації його інтерактивної, перцептивної та комунікативної функцій.

В основу навчально-педагогічного спілкування покладено комунікативні завдання, а також комунікативні, соціально-психологічні та професійні (для викладача) вміння. Національна специфіка навчально-педагогічного спілкування "опредмечується" як на рівні комунікативних завдань (переваг), так і на рівні вище названих умінь (способів реалізації комунікативних завдань).

Китайське навчально-педагогічне спілкування традиційно базується на поведінковому блоці "лі", згідно з яким суворо дотримується начальна ієрархія, емоційна сфера, підкреслюється важливість вольових імпульсів у пізнанні (орієнтація на самостійність).

1. Андреева Г.М. Социальная психология / Г.М. Андреева. – М. : МГУ, 1980. – 415 с. 2. Васильев Л.С. Некоторые особенности системы мышления, поведения и психологии в традиционном Китае / Л.С. Васильев // Китай: традиции и современность. – М. : Наука, 1976. – С. 52-82. 3. Васильев Л.С. Предисловие / Л.С. Васильев, А.И. Кобзев // Этикет и ритуал в традиционном Китае. – М. : Наука, 1988. – С. 3-16. 4. Григорьева Т.П. Человек и мир в системе традиционных китайских учений / Т.П. Григорьева // Проблема