

УДК 371.32:808.5

Крутогорова О.В., Миколаївський державний гуманітарний університет ім. Петра Могили



Крутогорова Олена Вікторівна – кандидат педагогічних наук, зав. кафедри української філології та світової літератури МДГУ ім. Петра Могили. Коло наукових інтересів – мовознавство, історія мови, проблеми мовленнєвої комунікації.

Викладання риторики у соціокультурному контексті реальної діяльності

У статті розглядається процес онтологізації знань у соціокультурному контексті реальної дійсності на прикладі викладання курсу "Риторика".

The article is devoted to the process of ontologization of knowledge in social and cultural context of the reality at the example of teaching the course of rhytorics.

Мова як предмет вивчення й удосконалення звичайно асоціюється в нашій свідомості з орфографією, граматикую, літературою. Але мова, передусім, є сферою спілкування, простором інтелектуального життя, вона формує наше оточення і сама є оточенням, найважливішою обставиною та інформаційною базою нашого життя, його понятійною системою. А отже, сфера навчання – це не тільки школа, бо до цієї сфери належать також преса, радіо, телебачення, кіно, фотографія тощо [6, с. 61].

Богуслав Сковронек

Якщо взяти за мету викладання творчий розвиток особистості кожної людини як професіонала й члена суспільства, необхідно надати їй у навчанні реальні можливості щодо виявлення інтелектуальної ініціативи, рівне з викладачем право на активність, створити умови

переходу з позиції споживача навчальної інформації у позицію творця власних знань. Традиційна система вищої освіти переважно ставить студента в умови принципового самітника, що споживає навчальну інформацію. Але в житті (на виробництві, в одній професійній команді і под.) так не буває. Отож найдоречніше вести мову не про індивідуалізацію людини (тут – студента) в колективі, а про діалогізацію процесу навчання, адже саме діалог є найприроднішим у будь-якій діяльності.

Іншими словами, необхідно відтворювати, моделювати не лише предметний зміст тієї діяльності, що забезпечує професіональну компетентність людини, але й соціальний зміст, тобто зміст тих відношень, у які вступають люди під час виконання цієї діяльності, її соціокультурний контекст.

Згідно з концепцією контекстного навчання

[4], форми навчальної діяльності студента, як і зміст, мають бути адекватними змісту й формам практичної діяльності людини. Поскільки форми організації соціального життя й професійної діяльності завжди є формами спілкування, то одиницею аналізу життя стає не “інформаційна ділянка”, а ситуація, з її суперечливістю й непередбачуваністю.

Таким чином, у контекстному навчанні постає інша мета, порівняно з традиційним навчанням: не лише засвоєння інформації, але й формування можливостей для компетентної діяльності – чи то професійної, чи то суспільної. Тому під час визначення змісту навчання доводиться враховувати не лише дану (виучувану) науку, але й ті функції, завдання, проблеми, які виникатимуть у професійній діяльності.

Найбільш цікавими й продуктивними в контекстному навчанні є, на нашу думку, ділова гра (ДГ) “Лекція” й “Семінар-диспут” (Ілюстративний матеріал подається з досвіду викладання курсу “Риторика”).

ДГ “Лекція” як форма контекстного навчання

Призначення гри – оволодіння методикою підготовки й виголошення промов академічного жанру (лекція навчальна і науково-популярна).

Мета дидактична:

1. Вироблення умінь підготовки й читання лекцій на вказану тему.
2. Оволодіння навичками моделювання аудиторії.
3. Удосконалення навичок усного викладу українською мовою.
4. Вироблення умінь аналізувати й оцінювати лекцію й діяльність лектора з дотриманням етичних норм.
5. Удосконалення навичок складання опорного конспекту лекції.

Виховна мета:

Активізація творчого мислення, формування глибокої переконаності в необхідності постійного вдосконалення лекторської майстерності.

Ігрова мета:

1. Підготовка й читання умовних лекцій з подальшим аналізом їх позитивних якостей і недоліків.
2. Виграш у змаганні по підготовці кращої лекції.

Об’єкт імітації у грі

Об’єктом моделювання у діловій грі є діяльність викладача при підготовці, читанні й

оцінюванні лекції на задану тему у визначений час. Для оцінювання лекції використовуються окреслені параметри (вимоги), формується група “експертів” (рецензентів).

Правила гри

1. На початку гри всі учасники (академічна група) є претендентами на роль лектора і зобов’язані подати план лекції та опорний конспект на вказану тему.
2. Лектора визначає викладач, порівнявши плани та опорні конспекти.
3. У період підготовки викладач виконує функції організатора й консультанта.

Основні труднощі в діяльності лектора

1. Теоретичний курс риторики має виконувати інтегративну функцію (історія філософії, логіки, естетики у зв’язку з риторичною практикою, мовні засоби риторичної майстерності та ін.), тому в лекцію обов’язково включаються різні точки зору щодо розв’язання порушених проблем.
2. Попереднє ознайомлення з темою усіх студентів могло б привести їх до самостійних висновків, що не співпадають із висновками лектора.
3. Нове знання, запропоноване лектором, матиме силу істинного не лише у зв’язку з посиланнями на думки авторитетних учених, але й доказами його істинності через систему суджень.
4. Лектор опиняється в умовах предметного й соціального контекстів професійного майбутнього.
5. Ефект лекції визначається її змістом, способом спільної діяльності з аудиторією (правильністю попереднього моделювання її) і тими засобами спілкування, що забезпечують “трансляцію” особистості на слухачів.

Отже, перед лектором постає проблема мовленнєвого впливу, тобто здійснення контролю за свідомістю слухачів. Зважмо, що при такому підході механізми мовленнєвого впливу розташовуються фактично на всіх рівнях мовної системи: на фонетичному й фонологічному, морфологічному, синтаксичному, семантичному й прагматичному. Окрім того, контроль над свідомістю, навіть частковий, можна розглядати як одну з умов успішної аргументації [2]. Зупинимось детальніше на цьому.

Аргументація неможлива без взаєморозуміння: прийняти чи не прийняти аргументи іншого можна лише після їх розуміння й співвіднесення із власними інтересами та переконаннями, а також з

інтересами і переконаннями адресатів. Лектор опиняється в ситуації, де його завданням є не просто передача інформації, а передача знань. А вони несуть на собі відбиток особистості й не можуть існувати поза системою уявлень про світ. Процес уведення знань у модель світу адресата здобув, як відомо, назву онтологізації знання. Онтологізація знання переважно не обмежується простим уведенням його у модель світу [1]. Нове знання має бути узгодженим з набутих, що іноді потребує модифікації чи навіть кардинальної заміни старого знання. Найбільші труднощі виникають у випадках, коли нове знання потребує суттєвих змін у моделі світу. Таку ситуацію ми спостерігали під час підготовки до лекції з міфології. Однак значні інтелектуальні зусилля, витрачені під час засвоєння знань з цієї складної проблеми (опрацювання монографій щодо періодизації, досліджень психоаналізу міфу, наукових статей, де міф аналізувався як первинна форма свідомості і под.), почали становити для студентів – безперечно психологічно – більшу цінність, аніж знання, подані в “готовому” вигляді. Таким чином, витрати зусиль при засвоєнні знань (їх онтологізація) прямо пропорційні рівню привативності знань, тобто рівню суб’єктивної близькості: привативне нове знання, тобто знання, над яким довелося попрацювати, вже немовби й власне.

Не зайвим буде нагадування про те, що є “поріг” витрати додаткових зусиль. Він залежить, з одного боку, від цінності виявленого знання, а з іншого – від наявних у студента інтелектуальних ресурсів. Якщо цінність знання, одержаного під час докладання значних зусиль, незначна, то його привативність різко знижується.

З позиції розглядуваної нами концепції контекстного навчання ще однією моделлю певної професійної чи життєвої ситуації можна назвати семінар, зокрема семінар-диспут [5]. Провідною метою семінара-диспуту є створення умов для практичного використання вже здобутих теоретичних знань за умов чітко не визначених, внаслідок чого набуваються нові знання, формулюються нові цінності, цілі, їх зміст. Такий семінар покликаний забезпечити компетентне використання знань: вільно володіти поняттями й термінами, науковою точністю у формулюванні понять, визначень, міркувань.

У курсі риторики семінар-диспут проводиться після прослуховування лекцій про жанри красномовства, зокрема академічний і суспільно-політичний, і публічних виступів з доробками цих жанрів. Необхідно було поставити студентів в умови, коли інформація як предмет засвоєння перетворюється в засіб доведення власної точки зору. Найкраще, коли на семінарі-диспуті моделюється якась значима життєва ситуація, що розв’язуватиметься за допомогою тих знань, які викладач уже “передав” слухачам. Виходячи з даних психологічних досліджень, ми припускаємо, що на семінарі-диспуті навчальна інформація, пропущена через думку (міркування), в практичній діяльності перетвориться в знання. Диспут можливий там, де повідомляється інформація неоднозначна, суперечлива, непроста для розуміння (у нашому випадку за тему були взяті слова М. Лермонтова – “Печально я гляжу на наше покоління: Его грядущее иль пусто, иль темно”).

Семінар-диспут є колективною формою роботи, забезпечуючи участь у ній кожного слухача, адже для досягнення мети – прийняття, наприклад, погодженого рішення – потрібні індивідуальні зусилля, особистісний внесок. Окрім того, колективна форма взаємодії учасників семінара-диспуту між собою й викладачем відбиває особливості професійного спілкування: фахівці обмінюються міркуваннями, обговорюють варіанти рішень. Перебуваючи в діалогічній позиції, кожен з учасників одночасно засвоює норми компетентних теоретично-практичних дій і норми відношень/стосунків у професійному співтоваристві, що й сприяє вихованню особистості професіонала.

Основні етапи підготовки диспуту такі: 1) вибір теми, визначення її актуальності й доцільності обговорення (настанови щодо семінара-диспуту найкраще подавати вже в попередніх лекціях, де моделюються умови розв’язання окремих суперечностей); 2) визначення мети (пізнавальної, організаційної, мобілізаційної); 3) підбір літератури: полемічної, художньо-публіцистичної, методичної; 4) розроблення стрижневих питань: основних, додаткових, корекційних; 5) обміркування сценарію, можливих варіантів у перебігу диспуту з метою уникнення некерваності.

Велике значення має початок диспуту. Потрібного спрямування диспут набуває, якщо використати гостру публікацію в періодиці, ситуацію з вистави чи фільму, телевізійне інтерв'ю, дані попередньо проведеного анкетування і под.

Основні завдання студентів на етапі підготовки: 1) спрогнозувати можливі позиції, знайти літературу, в якій вони (позиції) представлені, спробувати виявити суперечності в судженнях; 2) підготувати текст власного виступу у 2-х варіантах: для “читання” і для “промовляння”. У процесі диспуту зачитувати дозволяється лише статистичні та анкетні дані. Пізнавально-дидактичною метою диспуту є обмін знаннями, збагачення інших. Тому диспут може не відбутися, якщо його учасники не підготуються, тобто не актуалізують знання, одержані в попередньому навчанні – перш за все в даному курсі, з літератури, філософії, етики, естетики, логіки, власного практичного досвіду.

Викладач-ведучий виконує роль психолога: допомагає в організації продуктивного спілкування учасників диспуту, домагається взаєморозуміння, запобігає чи згладжує конфлікти, прагне встановити сприятливий психологічний клімат.

У процесі обміну думками [7] студенти мають продемонструвати вміння культури полеміки, а саме: слухати опонента і чути; реагувати на вказівки ведучого; бути коректним у ставленні до опонента; розбудовувати власний виступ шляхом виявлення логічних помилок і суперечностей в судженнях опонента (-ів); допомагати однодумцям розвивати їхні судження, підкріплювати їх, виводити з них практично важливі висновки.

Мовні засоби впливу в реальній аргументації функціонують у таких різновидах [2], як аргументація-торг, дипломатична й політична. Чіткої межі щодо мовних засобів між ними немає, але специфічні форми є. У семінарі-диспуті переважають мовні засоби дипломатичної аргументації (переговорної). Адже в семінарі-диспуті, так само як і в дипломатичній аргументації, можна виділити своєрідний “інституціональний” підхід: тут необхідні знання про механізми управління процесу обміну думками, котрі забезпечують правильний вибір варіанту розв'язання проблеми, тобто можливість його прийняття для обох сторін. Безперечно, правильний вибір

альтернативи не залежить виключно від зовнішнього, організаційного боку “переговорів” у диспуті. Тому постає необхідність виявлення внутрішніх механізмів “переговорів” – прихованих структур, що й визначають логіку аргументації.

Через те що передавання знань у перебігу диспуту, перш за все, переслідує таку мету, як вплив на модель світу протилежної сторони, то основна функція мовних повідомлень у полемічній комунікації – аргументативна, а сама аргументація в цьому випадку може розглядатися як засіб впливу на опонента, на процес приймання рішення через змінювання наявної у свідомості моделі світу. Основними складниками когнітивної моделі переговорної аргументації, що ставить за мету зміну позиції протилежної сторони й досягнення консенсусу, є цінності та їх ієрархії (ціннісні категорії). Принагідно зауважимо, що для диспуту (полеміки) ціннісне аргументування більш значиме, аніж прийоми приватизації знання (про що зазначалося вище).

Характер маніпулювання цінностями дозволяє розбудувати класифікацію типів аргументування. Про логічну аргументацію можна говорити тоді, коли обговорення проводиться в площині єдності цінностей. У цьому випадку аргументування зводиться до показу того, чи відповідає дана теза певній цінності (так буває на початку диспуту, коли обговорюються поняття). Така аргументація часто апелює до почуттів, звідси – **емоційна аргументація**. У разі, коли фіксується невідповідність структур цінностей чи відсутність певної цінності в когнітивних структурах одного з учасників диспуту або, навпаки, наявність небажаної цінності, метою процесу аргументації стає породження чи “стирання” відповідного уявлення у свідомості диспутанта (**діалектична аргументація**).

Аналіз мовних засобів полемічної чи переговорної (за наведеною класифікацією) аргументації дозволяє виділити її семантику й прагматику. У найбільш загальному розумінні, семантика – це лексеми, висловлювання, синтаксичні конструкції, граматичні категорії, які й становлять зміст обговорюваних проблем. Прагматика визначається правилами, які забезпечують результативність як окремих актів аргументації, так і всієї, цілісної аргументації. Критерієм результативності є способи

аргументативного діалогу з урахуванням даного типу аудиторії.

Саме прагматика “переговорної” аргументації в диспуті безпосередньо залежить від соціальних і культурних чинників, які, у свою чергу, є її умовою й передумовою природномовного діалогічного спілкування. Зважмо: і промовець, і слухач повинні дотримуватися консенсусу щодо правил увічливості, ширості; щодо принципу ототожнення варійованих мовних одиниць, синтаксичних конструкцій і т.ін.

Зважаючи на імпліцитність цих погоджень, учасники діалогу досить часто потрапляють у скруту, бо надто важко контролювати те, що існує прихованим, не передбаченим (переважно) у спеціальних лексичних формах. Окрім того, усвідомлюючи, що буденні (типові) мовні стереотипи (й мислення) у контексті реальної дійсності вищого рівня складності (диспут) не спрацьовують (не досягають комунікативної мети), перед учасниками часто постає потреба нових, творчих способів розуміння. Але “комунікативний” альтруїзм не безмежний (психологічно – це природно), тому вони змушені знову покладатися на стереотипи мислення, вербальні, поведінки, що є справжнім “цунамі” – ворогом диспуту (полеміки). Та є в цьому процесі позитивний зміст: студенти усвідомлюють, що мова (мовна система) рівноспішно може бути використана як для з’ясування істини, так і для її приховування, що лише систематичний лінгвістичний тренінг (у соціокультурному контексті) здатний виявити спроби зловживання мовою з метою вплинути на свідомість і спотворити істину.

Таким чином, навчання – це таке організоване спілкування, у перебігу якого відтворюється і через це засвоюється соціальний досвід, який і є його (навчання) сенсом.

Література

1. Баранов А.Н., Сергеев В.М. Когнитивные механизмы онтологизации знания в зеркале языка (к лингвистическому изучению аргументации) // Уч. зап. Тартусского гос. ун-та, труды по искусственному интеллекту. Вып. 793. Психологические проблемы познания действительности. – Тарту, 1988. – С. 21-41.
2. Баранов А.Н., Сергеев В.М. Естественная языковая аргументация в логике практического рассуждения // Мышление, когнитивные науки, искусственный интеллект. – М., 1988.
3. Блакар Р. Язык как инструмент социальной власти // Язык и моделирование социального воздействия. – М., 1987. – С. 88-125.
4. Борисова Н.В. Контекстное обучение в системе повышения квалификации // Непрерывное

образование: Методология и практика. Сер.: В помощь слушателям факультета новых методов и средств обучения. – М., 1989.

5. Минеева С.А. Полемика, диспут, дискуссия. – М., 1990.
6. Освітняни про мову й культуру: Богуслав Сковронек // Урок української: Науково-публіцистичний журнал-дайджест. – 2002. – № 10 (44). – С. 61.
7. Снелл Фрэнк. Искусство делового общения / Пер. с англ. С.А. Стрельникова. – М., 1990.

Стаття надійшла до редколегії 19.11.2002 р.