

А.В. Нікітіна, Луганський національний університет імені Тараса Шевченка

ОЗНАЙОМЛЕННЯ СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ З ОСНОВНИМИ ПОНЯТТЯМИ ПЕДАГОГІЧНОГО ДИСКУРСУ

Нікітіна А.В.

Ознайомлення студентів-філологів з основними поняттями педагогічного дискурсу

Автор статті характеризує основні поняття педагогічного дискурсу, з якими ознайомлюються студенти-філологи – майбутні вчителі української мови та літератури.

Ключові слова: педагогічний дискурс, типологія дискурсу, основні поняття педагогічного дискурсу.

Никитина А.В.

Ознакомление студентов-филологов с основным понятием педагогического дискурса

Автор статьи характеризует основные понятия педагогического дискурса, которые усваивают будущие учителя-словесники.

Ключевые слова: педагогический дискурс, типология дискурса, основные понятия педагогического дискурса.

Формування майбутнього вчителя-словесника в сучасних умовах модернізації освіти в Україні передбачає оновлення змісту професійно орієнтованих курсів на філологічних факультетах університетів. Поряд з традиційними, усталеними поняттями студенти-філологи опановують ті поняття, що поступово вводяться в науковий обіг лінгводидактики й методики навчання мови. До таких належать поняття педагогічного дискурсу, неоднозначно трактоване різними гуманітарними науками, де зустрічається широке й вузьке його тлумачення. Інформацію про педагогічний дискурс студенти отримують здебільшого в межах таких дисциплін, як лінгвістика тексту, основи комунікативної лінгвістики, риторика, методика навчання

української мови, спецкурсів і спецсеминарів, у процесі науково-дослідної роботи. З'ясовують, що теоретичні засади дискурсу досліджували зарубіжні й вітчизняні вчені, зокрема Ш. Баллі, Е. Бенвеніст, Т. ван Дейк, Р. Крейд, Б. Палек, П. Серіо, М. Фуко, З. Харріс, М. Хомський; Н. Арутюнова, М. Бахтін, О. Богданова, В. Борботько, А. Вежбицька, В. Дем'янков, Т. Єжова, І. Ільїн, Ю. Караулов, В. Карасик, М. Макаров, Ю. Степанов; Ф. Бацевич, І. Безкровна, О. Боровицька, В. Бурбело, В. Буряк, Н. Волкогон, Т. Воропай, О. Галапчук, В. Жайворонок, Г. Жуковець, С. Коновець, Д. Мамалига, Н. Непийвода, Т. Нікульшина, О. Онуфрієнко, Л. Павлюк, Г. Почепцов, Т. Радзієвська, В. Різун, К. Сєдов, К. Сражим, Л. Синельникова, О. Селіванова, І. Соболева, В. Шинкарук, І. Штерн, Г. Яворська та ін. У лінгводидактиці вищої школи проблеми формування дискурсної компетенції студентів-філологів досліджувалися О. Кучерявою.

Метою цієї публікації є характеристика основних понять педагогічного дискурсу, з якими ознайомлюються студенти-філологи – майбутні вчителі української мови та літератури.

Насамперед студенти аналізують різні визначення понять «дискурс», «педагогічний дискурс», зокрема те, що найчастіше ключовими словами у визначеннях дискурсу є такі: текст, зв'язний текст, зв'язне мовлення, висловлювання, послідовність висловлювань, сукупність мовленнєво-мисленнєвих дій, промова, мовлення, когнітивний процес, явище, форма мовленнєвого спілкування, спілкування, комунікативна подія, тип комунікативної діяльності, фрагмент дійсності, комунікативно-прагматичний зразок мовленнєвої поведінки, одиниці, форми мовлення, інтеракції, стилі (підстили) мовлення, об'єктивно існуюча динамічна система ціннісно-сислової комунікації суб'єктів освітнього процесу (Т. Єжова), методика дослідження. Використовуються й образні вислови, як-от: текст (мовлення), занурений у життя (Н. Арутюнова), об'єднувальне начало процесу комунікації, екстравертивна фігура комунікації (Ю. Прохоров), життя тексту в нашій свідомості (К. Серажим), накладання інформації тексту і знань людини на

ментально-чуттєве інформаційне поле індивідуального «я» (Т. ван Дейк, І. Штерн), мова в мові (Ю. Степанов). Педагогічний словник-довідник пропонує визначення цього поняття з позицій мовленнєвознавства: дискурс (лат. *discursum*) – найважливіший складник мовленнєвої події, мовленнєвий і невербальний обмін, що протікає в мовленнєвій ситуації. Цей процес багаторівневий, він містить: 1) – вербальну поведінку; 2) – акустичну поведінку (гучність, висота, темп, паузи, ритм, тембр); 3) кінесичну поведінку (жести, міміка, поза); 4) просторову поведінку (знакове використання простору) [5, с. 51].

Важливою для розуміння понять педагогічного дискурсу є проблема типології дискурсу. У сучасній науковій літературі наявні різні підходи до типології дискурсу як складного процесу мовленнєвої поведінки, вербального й невербального обміну інформацією між учасниками комунікації в певній ситуації.

Так, Ф. Бацевич пропонує гомогенну класифікацію. Учений зазначає, що використання терміна “дискурс” у різних значеннях дає змогу вченим стверджувати про “розмитість” його поняттєвих меж, однак поняття “дискурс” асоціюється з певними виявами комунікації в суспільстві, використовуючись у різних значеннях, підлягає типологізації:

– за виявом комунікації в суспільстві дискурс може визначатися як: комунікативний, мовний; вербальний, невербальний, сучасні дискурсивні практики, дискурс мовчання;

– за каналами спілкування: візуальний, слуховий; тактильний;

– за різновидами мовлення (формами мовленнєвої діяльності): усний, письмовий;

– за типами й формами мовлення, принципами побудови повідомлення: монологічний; діалогічний; наративний, риторичний, іронічний;

– за тотожністю з предметом дослідження різних наук: соціологічний, політологічний, філологічний;

–за індивідуальними характеристиками мовлення: особистісний, неповторний, колективістський, авторитарний;

–за реалізацією в різних сферах спілкування: юридичний, політичний, газетний, кінодискурс, театральний, рекламний, святковий;

–за етнокультурними особливостями спілкування: міжкультурний, різномовний;

–за функціональним стилем: науковий, діловий, художньо-белетристичний;

–за виявом правил спілкування, способів викладу та втілення прагматичної мети мовців: етикетний, лайливий, дидактичний [1, с.137 -138].

Важливе для лінгводидактики розмежування дискурсу щодо комунікативної сфери: поділ дискурсу на особистісно орієнтований і статусно орієнтований (інституційний) дискурс. Особистісно орієнтований дискурс передбачає врахування сукупності особливостей характеру й поведінки комунікантів, їх внутрішнього світу. Інституційний дискурс використовує певну систему професійно орієнтованих знаків, має власну підмову. Педагогічний дискурс належить до інституційних типів і співвідноситься з юридичним, науковим, рекламним, релігійним, спортивним, військовим тощо [3, с. 121]. Однак вважаємо, що належність педагогічного дискурсу до інституційного типу не заперечує посиленої уваги педагога до психологічних характеристик учасників спілкування – визначальної риси дискурсу особистісно-орієнтованого.

У межах педагогічного дискурсу виділяють підтипи. Так, дискурс, що міститься в підручниках, навчальних посібниках, визначають як дидактичний. Його ж називають і «педагогічним», також послуговуються й терміном «навчальний дискурс». У цьому контексті термін «педагогічний дискурс» є більш широким поняттям, яке може бути за певних умов конкретизовано поняттями «дидактичний дискурс» (дискурс функціонування теорії навчання й виховання), «навчальний дискурс» (дискурс-процес передачі й засвоєння знань, умінь і навичок). Навчання студентів-філологів (майбутніх учителів-

словесників) здійснюється завдяки їхньому перебуванню в навчально-мовознавчому, навчально-літературознавчому або інших видах навчального дискурсу.

Наукові розвідки з проблем педагогічного дискурсу здебільшого спрямовані на процес реальної мовленнєвої взаємодії вчителя й учня, особливості педагогічного спілкування (Л.Антонова, Н.Десяєва, В.Кан-Калик, В.Карасик, Р.Култхард А.Михальская, О.Мурашов, О.Орлов, Дж.Сінклер, Е.Палихата, Л.Туміна, Д.Хаймс, В.Хомич, О.Юніна та ін.); формування педагогічної, мовленнєвої, риторичної майстерності учителя (Є. Барбіна, Г. Бігич, Н. Горобченко, Н. Голуб, А.Капська, В.Карасик, Л.Мацько, А. Мурашов, Л.Паламар, Г.Сагач та ін.). Комунікативні функції учасників педагогічного дискурсу, особливості інтеракції в навчальних процесах проаналізовані В.Карасиком, жанри педагогічного мовлення досліджували Н. Іпполітова, В. Салимовський, З. Смелкова та ін. Своєрідність професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури обґрунтовано в роботах О. Семенов, окремі складові професійної педагогічної компетентності майбутніх філологів висвітлені в роботах О. Бігич (методична компетенція).

У процесі аналізу наукової літератури студенти дізнаються, що дослідники дискурсу спрямовують свої зусилля на розв'язання таких основних проблем, як-от: функції різних видів висловлювання (ствердження, запитання, відповідь) та способи їх інтерпретації; послідовність висловлювань різних функціональних типів; способи, засоби та послідовність уведення тем; право мовців на мовлення (ким і як воно визначається, як реалізується). За Р.Култхардом, Дж.Сінклером, у педагогічному дискурсі диференційовано п'ять одиниць: *урок*; *взаємодія (транзакція)*; *обмін*; *крок* (містить у своєму складі мовленнєві акти); *акт* – найменша одиниця мовленнєвої поведінки, що сприяє реалізації інтенції мовця.

Основними поняттями педагогічного дискурсу (насамперед його вербального рівня) визначають такі, як мовленнєвий акт, мовленнєвий крок,

мовленнєвий цикл, мовленнєва ситуація, мовленнєва подія, мовленнєва стратегія, мовленнєва тактика [5, с. 17-18].

Мінімальною (далі неподільною) одиницею педагогічного дискурсу вважають мовленнєвий акт (мовленнєву дію, мовленнєвий вчинок). Теорії мовленнєвих актів поклало початок твердження Дж. Остіна про тотожність деяких висловлювань діям, вчинкам людини. Загальноприйнятою вважається структура мовленнєвого акту (за Х.Грайсом), 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. Усі ці дії в сукупності складають мовленнєвий акт. Відповідно до цього розрізняють мовленнєві акти-накази, обіцянки, прохання тощо.

За інтенцією (наміром) мовця здійснюють і типологізацію мовленнєвих актів: репрезентативи (описування, представлення дійсності); директиви (спонукають до вчинків); комісиви (зобов'язувальні, такі, що покладають на мовця певні обов'язки); експресиви (емотиви, такі, що служать для вираження оцінок, емоцій, опису суб'єктивної картини мовця); декларативи (ритуалізовані мовленнєві акти – призначення на посаду тощо). У мовленнєвих актах відображаються мовленнєві національні традиції.

Мовленнєвий крок – функціональна одиниця усного дискурсу (процесу реального мовленнєвого спілкування), що служить для втілення мовленнєвого наміру (інтенції) мовця. Мовленнєвий крок – одиниця не фонетичної й не синтаксичної природи, здебільшого збігається з інтонаційним відрізком мовлення – фразою, що складається з кількох мовленнєвих актів. Мовленнєві кроки об'єднуються в крупніші одиниці дискурсу – мовленнєві цикли. У педагогічному дискурсі спостерігаються насамперед навчальні мовленнєві цикли, що складаються з трьох мовленнєвих кроків: 1) ініціації вчителя:

а) «виклик» – питання, що потребує відповіді, б) спонукання до мовленнєвого спілкування, в) надання права на відповідь); 2) мовленнєвої відповіді учня, 3) зворотного зв'язку (реакція на відповідь учня, оцінка почутого). Буває так, що остання репліка одного циклу стає першою реплікою в наступному циклі.

Мовленнєві кроки називають також риторичними кроками, «підкреслюючи функціональну природу цієї одиниці мовленнєвої поведінки – здійснення за допомогою неї мовленнєвого наміру мовця» [5, с. 198]. Дискурс уроку вважають максимальною одиницею педагогічного дискурсу. Це завершена послідовність мовленнєвих кроків учителя й учнів — цикл мовленнєвих кроків.

Педагогічний дискурс містить мовленнєву ситуацію – ситуативний контекст мовленнєвої взаємодії, набір характеристик ситуативного контексту, релевантних для мовленнєвої поведінки комунікантів. Такі характеристики впливають на вибір адресантом мовних засобів, допомагають адресату розшифрувати ці засоби. Ще в античні часи приділяли велику увагу не тільки самій промові, а й природним якостям слухачів та індивідуальним властивостям оратора (Платон, Аристотель). Відтоді в описанні структури мовленнєвої ситуації вчені називають щонайменше ці три компоненти. За Д.Хаймсом, у мовленнєвій ситуації необхідно визначити значущі її ознаки, що характеризують мовлення: 1) учасники; 2) предмет мовлення; 3) обставини (місце, час тощо); 4); канал спілкування; 5) код; 6) мовленнєвий жанр; 7) подія; 8) оцінка ефективності мовлення; 9) мета як результат мовлення [5, с. 191].

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 відносять 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). Мовленнєва подія в педагогічному дискурсі також містить певну послідовність мовленнєвих актів, зокрема питання – відповідь – оцінка; правила, норми, що регулюють взаємодію між учасниками педагогічного спілкування [5, с. 194].

Прагматика педагогічного дискурсу ґрунтується на застосовуваних в тій чи іншій ситуації комунікативних (комунікативно-мовленнєвих) стратегій (правил і послідовностей комунікативних дій, яких дотримується адресант для досягнення певної комунікативної мети), стратегій мовленнєвого спілкування – оптимальної реалізації інтенцій мовця щодо досягнення конкретної мети спілкування, контроль і вибір дієвих ходів спілкування і гнучкої їх видозміни в конкретній ситуації. [1, с. 339]. Складовими стратегії можуть бути аргументація, мотивація, оцінка, 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 складових; налаштування комунікативної структури на певний комунікативний режим, стиль і жанр мовлення [1, с.118-119].

У науковій літературі зустрічаємо аналіз різних за типом мовленнєвих стратегій. Наприклад, за К. Серажим, *конструктивно-генеративна* стратегія передбачає побудову тексту з чітко визначеним комунікативним завданням, *транспозитивна* передбачає “переклад однієї з форм безпосередньої усної комунікації в текстову форму”, стратегія *побудови дискурсу за наявною або аналогічною текстовою моделлю* застосовується в певних конкретних

ситуаціях, *трансформуюча* стратегія – перероблення тексту, внаслідок якого з'являються тексти інших жанрів [4, с. 96].

Ф. Бацевич виділяє *власне комунікативну* стратегію (правила і послідовності, яких дотримується адресант) і *змістову* (покрокове змістове планування мети висловлювання з використання 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) [1, с. 119]. 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 стратегії доповнюються, коригуються, 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 використовуються 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, переказ, анотація тощо); власне комунікативні та змістові; віддається перевага кооперативним (неконфліктним) стратегіям.

Дослідники педагогічного дискурсу стверджують, що стратегії педагогічного дискурсу залежать від визначення комунікативних інтенцій мовця. Іntenції «конкретизують основну мету соціалізації людини – перетворити її на члена суспільства, який поділяє систему цінностей, знань і думок, норм і правил поведінки цього суспільства». Відповідно до цього

виділяються такі стратегії педагогічного дискурсу: *пояснювальну, оцінювальну, контролюючу, сприяючу, організуючу* [2, с. 32].

Зважаючи на існуючі в практиці навчання основні групи педагогічних цілей, пропонуємо виділити й такі три основні *типи стратегій педагогічного дискурсу: діагностуючі* (мають на меті визначити рівень готовності учнів до нової порції знань, до вироблення умінь і навичок); *конструктивно-моделювальні* (спрямовані на пізнання нового), *контрольно-оцінювальні* (орієнтовані на виявлення результативності навчання).

Способами здійснення комунікативно-мовленнєвих стратегій є комунікативно-мовленнєва тактика – система комунікативно-мовленнєвих прийомів, лінія поведінки на певному етапі комунікативної взаємодії, спрямованої на одержання бажаного ефекту чи запобігання ефекту небажаного. Виокремлюють такі комунікативні тактики: раптовість, провокація, апеляція до авторитетів, залучення елемента неформальності, гумор тощо [1, с. 120-121].

Важливим *засобом реалізації комунікативно-мовленнєвих стратегій* та й організації педагогічного дискурсу в цілому є *фрейми* — 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).

Динамічні фрейми існують у вигляді сценаріїв або планів. Сценарії в педагогічному дискурсі описують типові ситуації навчального процесу: назва ситуації, ролі учасників спілкування, причини виникнення певної ситуації, перелік сцен, у кожній сцені набір елементарних дій.

Плани — це засоби, за допомогою яких установлюються причиново-наслідкові зв'язки між сценаріями. У планах описується стандартна послідовність дій учасників спілкування в конкретних ситуаціях, план містить сцени і сценарії, що допомагають реалізувати мету спілкування.

Статичні фрейми педагогічного дискурсу описують стан відповідно до дієслівних та іменних структур (поверхнево-синтаксичні), репрезентують ситуацію на рівні тлумачень слів (поверхнево-семантичні), описують конкретні

ситуації (тематичні), репрезентують типи та класи ситуацій (узагальнювальні) [4, с. 98]. Виділяють фрейми природні, які виникають у процесі когнітивного розвитку кожної людини, і фрейми, що засвоюються у процесі навчання під час різних видів навчальної діяльності (на уроці, лекції, під час бесіди тощо).

Названі вище основні поняття педагогічного дискурсу перебувають у тісному взаємозв'язку як репрезентанти загальних ознак такого наукового явища, як дискурс. Вони дають підстави розглядати педагогічний дискурс як процес мовленнєвої комунікації у різноманітних ситуаціях педагогічного спілкування й запропонувати таке його визначення: “педагогічний дискурс” – це процес мовленнєвого й невербального 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 – це зразок мовленнєвої поведінки у сфері навчання й виховання, що має своєрідну мету, суб'єктів спілкування, хронотоп, жанри комунікації, тексти, комунікативні стратегії.

Аналіз основних ознак педагогічного дискурсу дає змогу виявити такі його особливості, що полягають у:

- своєрідній суспільній меті (соціалізації члена суспільства, розширенню його пізнавальних можливостей у організованому навчальному процесі);
- особливостях психологічних характеристик суб'єктів педагогічного спілкування, що виявляється в мотивації діяльності (наприклад, пов'язаної навчанням мови чи опануванням мови для подальшого становлення особистості);
- хронотопі (єдності часу й місця, які характеризують те чи інше спеціально організоване заняття);
- цінностях, притаманних цьому виду спілкування як основі формування світогляду учня (шанобливе ставлення до слова);

–жанрах педагогічної комунікації (урок, семінар, лекція, тематичний вечір, екскурсія тощо);

–своєрідних прецедентних текстах (тексти підручників, прислів'я, приказки, загадки відповідної тематики, навчальні пам'ятки, схеми мовного аналізу тощо);

–особливостях застосування педагогічних стратегій.

Таким чином, засвоєння основних понять педагогічного дискурсу майбутніми вчителями-словесниками спрямоване на формування їхньої професійної компетенції, насамперед вироблення вмінь оперувати базовими термінами професійно орієнтованих дисциплін, удосконалення дискурсного мовлення, умінь аналізувати тексти й модельовані комунікативні ситуації. Проблеми опанування лінгводидактичної термінології спрямовують методистів на вдосконалення програм навчальних курсів, спецкурсів і спецсемінарів. У цьому вбачаємо розвиток досліджуваної теми.

Література

1. **Бацевич Ф.С.** Основи комунікативної лінгвістики : підруч. / Ф. С. Бацевич. – К. : Видавничий центр «Академія», 2004. – 344 с.

2. **Бейлинсон Л.С.** Профессиональная речь логопеда: Учебно-методическое пособие / Л.С.Бейлинсон. – М. : ТЦ Сфера, 2005. – 160 с.

3. **Селіванова О.** Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія / О.Селіванова. – Полтава : Довкілля-К, 2006. –716 с.

4. **Серажим К.** Дискурс як соціолінгвальне явище: методологія, архітектоніка, варіативність (на матеріалах сучасної газетної публіцистики): Монографія / К. Серажим; за ред. В. Різуна. / Київ. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка. – К., 2002. – 392 с.

5. **Педагогическое речеведение: Словарь-справочник.** Изд. 2-е, испр. и доп. / Под ред. Т.А. Ладыженской, А.К. Михальской; сост. А.А. Князьков. – М. : Флинта : Наука, 1998. – 312 с.

6. **Почепцов Г.Г.** Теория коммуникации / Г.Г. Почепцов. – К. : М. : Рефл-бук, К. : Ваклер, 2003. – 656 с.

Nikitina A.V.

Getting acquainted of students-philologists with the basic concepts of the pedagogical discourse

The author of the article characterizes the basic concepts of the pedagogical discourse which students-philologists as future teachers of Ukrainian language and literature meet with.

Key words: pedagogical discourse, classification of the discourse, basic concepts of the pedagogical discourse.

Відомості про автора

Нікітіна Алла Василівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української мови. Наукові інтереси зосереджені навколо проблем методики опанування технологій педагогічного дискурсу майбутніми вчителями-словесниками, зокрема питань лінгвістичного й лінгводидактичного аналізу тексту, формування мовної особистості.