

Keywords: language skills, culture of oral and written language, professional communication.

УДК 81'233

Романчук С.М.

МОВНА КОМУНІКАЦІЯ ЯК «ФУНДАМЕНТАЛЬНИЙ» КОМПОНЕНТ РИТОРИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТА

У статті проаналізовано риторичний компонент мовної комунікації в теоретичному й прикладному аспектах, обґрунтовано актуальність риторичної освіти в сучасній вищій школі.

Ключові слова: комунікативна компетентність, мовна комунікація (МК), риторика, мовленнєва компетентність, риторична компетентність, теорія мовної комунікації (ТМК).

У концептуальній моделі сучасної мовної освіти в Україні заактуалізовано завдання щодо формування культури мовної комунікації: мовно-комунікативна компетентність індивідуума є важливим результатом здобуття загальної і фахової освіти та вагомою і невід'ємною умовою культурного прогресу суспільства в цілому. Компетентність, у сенсі сучасної теорії психології інтелекту [4], розуміємо як особливий тип організації предметно-специфічних знань, який дозволяє приймати ефективні рішення у відповідній галузі знань.

Найвищий ступінь лінгвокультурологічної освіченості та комунікабельності особистості позначений риторичною культурою, яка з часів Давньої Греції і Давнього Риму, названих «золотим дитинством людства», має і статус обов'язкової навчальної дисципліни в багатьох країнах світу. Саме риторика як лінгвокультурологічна наука про ефективне переконання у вербальному спілкуванні стала найголовнішим чинником і джерелом теорії мовної комунікації у ХХ ст. Набувши безперечного авторитету, риторика знайшла свій шлях у всіх європейських культурах завдяки майже універсальній значущості у формуванні досконалої «мовної особистості» і позначилася статусом вторинної граматики з культурологічною функцією в її естетичній доміні.

Проблематика споріднених філологічних наук - теорії мовної комунікації (ТМК) і риторики – є настільки актуальною, розгалуженою, практично важливою, професійно значущою, соціально ціннісною, що її інтенсивно досліджують у різножанрових наукових працях і вітчизняні, і зарубіжні науковці, як теоретики, так і практики. В Україні у різних аспектах та наукових напрямках аналізують категорії і поняття ТМК та риторики¹ Ф. Бацевич (комунікативна лінгвістика, комунікативна девіатологія, прагматика спілкування, проблеми текстотворення), С. Гурвич і В. Погорілко (основи риторики як навчальної дисципліни), Т. Космеда (комунікативна компетентність І. Франка), Г. Онуфрієнко (загальна і прикладна риторика, наукова комунікація та проблеми наукового тексту), Г. Почепцов (теорія і практика комунікації, публік рилейшнз), Н. Шумарова (мовна компетентність особистості в ситуації білінгвізму), О. Яшенкова (історичні витoki теорії

мовної комунікації) та ін. У Росії лінгвокультурологічні проблеми і мовленнєву діяльність досліджують Н. Арутюнова., М. Бахтін., Є. Верещагін., О. Зарицька, О. Кубрякова, Г. Михальська, у Західній Європі – Р. Барт., А. Вежицька, Дейк ван, П. Сопер, І. Томан.

Мовна проблема з другої половини ХХ ст., як переконливо стверджує Ж. Дерріда, ніколи не мала «такого глобального горизонту найрізноманітніших сфер досліджень» [2]. Людина не може існувати поза мовної комунікації, бо вся діяльність її «перебуває під знаком Слова» [5]. Мовно-риторична освіченість як актуальний, вагомий, динамічний, складний за структурою компонент професіограми формується на засадах гармонійної взаємодії, як мінімум, п'ятьох складників (мовна + мовленнєва + комунікативна + термінологічна + риторична компетентність), умовна послідовність взаємодії яких визначається кінцевою метою навчально-пізнавальної діяльності, виявляючись у здатності фахівця мобілізувати в синтезі та на якісному рівні засвоєні знання для розв'язання професійних завдань у різних контекстах чи ситуаціях [3, с. 14-18].

Розробкою тлумачення феномену мовна компетентність традиційно опікуються психолінгвістика, лінгводидактика, загальне, порівняльне і прикладне мовознавство. У сенсі, зокрема, навчання другої/нерідної мови їх нараховується чимало у проєкціях лінгвістичних напрямів та шкіл. Так, на думку прихильників структурної лінгвістики, володіння мовою є питанням суто практичного її використання, бо навіть знання механізмів мови без тривалого тренування не дозволяє засвоїти форми цієї мови у тих кількісних параметрах і на такому якісному рівні, аби вільно та швидко (до автоматизму) їх відтворювати за різних контекстів і ситуацій.

Інша, на відміну від структуралістів, точка зору, хоча теж однобічна, – у твердженні засновника генеративної лінгвістики Н. Хомського про те, що мовна компетентність засвоюється завдяки існуванню вродженої, генетично успадкованої універсальної граматики, єдиної для всіх мов, а звідси опанувати мову – це засвоїти систему певних правил, які скеровують мовну поведінку. Цю тезу явно позбавлено належних соціокультурних та психологічних чинників, котрими детермінується реальна мовна комунікація. Втім, уже в сімдесяті роки ХХ ст. було експериментально доведено, що рівня досконалого користування мовою не можна досягти лише заучуванням зразків і знанням правил формального маніпулювання її одиницями, оскільки це не розкриває механізмів опановуваної мови, а відтак не забезпечує шляхів до реальної і спонтанної комунікації. Прихильники граматико-перекладного методу, який домінував у методиці на початку і майже до середини минулого століття, вважали, що опанування мови досягається знанням історії її розвитку, граматичних правил та вмінням ілюструвати останні і перекладати іншою мовою та/або з іншої мови на цю. З аналізованого поняття, таким чином, фактично вилучалася усна форма мовлення.

Суттєвий вплив на розробку досліджуваного поняття мали нелінгвістичні та психолінгвістичні наукові теорії, завдяки чому опанувати мову почало означати й обов'язкову інтелектуальну та творчу діяльність. У світлі зазначеного зміст поняття оволодіти мовою/опанувати мову формується

усвідомленим, коректним, вільним і адекватним здійсненням ефективної комунікативної діяльності цією мовою.

Отже, вагомою складовою комунікативної компетентності фахівця є лінгвістична (мовна) компетентність, визначення котрої як комплексного поняття ще і досі не набуло єдиного, повного та достатньо коректного вербального формулювання ані у вітчизняній, ані в зарубіжній лінгвістиці. Більшість дослідників кваліфікує її як сукупність знань про систему мови, котрі дозволяють конструювати та аналізувати речення (Н. Хомський); як уміння послуговуватися мовною системою для комунікативних цілей, досягати вербальними засобами невербальних поведінкових ідей (Меленк); як знання правил аналізу і синтезу мовних одиниць (А. Арутюнов); як потенціал лінгвістичних (мовознавчих) знань людини, її здатність спілкуватися (В. Костомаров, О. Митрофанова), бо зазвичай людина знає значно більше за той обсяг, яким користується в комунікації, а відтак, мовна компетентність ширша за традиційне розуміння граматики мови і невіддільна від інших інтелектуальних здібностей людини; як знання мови, тобто правил, за якими породжуються правильні мовні конструкції та речення (І. Штерн).

З'ясуємо та проаналізуємо чинники, від яких залежать якість та квантитативні параметри компетентності з нерідної/опановуваної фахової мови. По-перше, від ступеня володіння взагалі цією мовою, але в першу чергу від рівня компетентності особистості з рідної мови, оскільки в аналізованому понятті завжди виокремлюється універсальна частина мовних знань як обов'язковий компонент не однієї і навіть не кількох, а абсолютної більшості мов світу. Мовна компетентність (*linguistic competence*), наприклад, студента як його здобуток, що обумовлює і користування мовою, і формується через неї, виявляється у засвоєнні ним категорій та одиниць відповідної мови/мов і їх функцій, в усвідомленні закономірностей та правил, що відносяться до категорій і функцій системно-структурних утворень семантичного, синтаксичного, морфологічного і фонологічного характеру, необхідних не тільки для сприйняття, але й побудови адекватного мовлення спеціального призначення, у здатності розуміти і реалізовувати граматичну природу висловлювань, у тому числі тих, що раніше не зустрічалися. При цьому, завдяки мовній компетентності, складається і вдосконалюється програма мовленнєвої поведінки, через що мовну компетентність В. Костомаров та О. Митрофанова позначили терміном «особлива грамика сподівання, грамика ймовірностей».

Із поняттям мовної компетентності логічно, в сенсі причинно-наслідкової парадигми та діалектичного зв'язку між загальним й окремим, теорією й практикою, пов'язане поняття мовленнєвої компетентності (*linguistic performance*), оскільки природною в лінгвістиці є дихотомія мова/мовлення. Засвоєння мовної системи як певної множини мовних структур не є кінцевою метою. Так, студентові потрібно опанувати закономірності та особливості і функціонування мовних форм у конкретних мовленнєвих ситуаціях, і використання їх у різних продуктивних видах фахової мовленнєвої діяльності в сенсі концептуальних ідей Л. Щерби, тобто в процесах аудіювання, читання,

говоріння, письма, перекладу, оскільки мовне повідомлення як складова мовного спілкування не є виключно індивідуальним явищем, але водночас і явищем суспільним, соціальним. У наукових дослідженнях останніх десятиліть (А. Бондарко, С. Кацнельсон, О. Леонт'єв, В. Ярцева та ін.) обґрунтовано, що специфічні риси мов якнайбільше та якнайскравіше виявляються у сфері їх функціонування, коли мовні структури трансформуються у відповідні мовленнєві форми, що обумовлене і внутрішніми процесами внаслідок дії внутрішньосистемних чинників, і екстралінгвальними, зокрема культурно-історичними, соціальними тощо. Доречно пригадати зауваження Г. Винокура, що мова взагалі є тільки тоді, коли вона використовується за усталеними в суспільстві нормами, коли здійснюється певний відбір мовних засобів, не однаковий для різних умов МК [1].

Наступний крок у набутті, зокрема студентами, комунікативної освіченості пов'язаний із формуванням базових знань для фахової діяльності, тобто термінологічної компетентності. Суттєво поглиблені загальномовні знання та скориговані й професійно скеровані мовленнєві навички під час опанування фахових дисциплін екстраполюються на мову фаху, передусім на її термінологічну систему, яка взаємопов'язаними термінологічними знаками відбиває поняттєвий апарат спеціальності.

Спираючись на мовні, мовленнєві і термінологічні знання та вміння, узгоджуючись із знанням системи мови взагалі та особливостей функціонування її у сферах спеціального призначення зокрема, комунікативна компетентність набуває ознак провідної, вищої за рівнем і статусом, а відтак, формує ключове поняття у навчанні мови спеціальності. Комунікативною компетентністю традиційно називають суспільно й історично детерміновану соціальну поведінку, яка реалізовується у мовленнєвих діях і слугує цілям взаєморозуміння, взаємовпливу та самореалізації, бо ж мовлення і є вербальним способом досягнення певного немовленнєвого результату. Саме з практичною, прикладною, професійно обумовленою метою, а не задля самоцілі вивчається мова у вищій школі. Втім і саме навчання мови є навчанням спілкуванню, оскільки ситуативний контекст – це внутрішня характеристика комунікації, а ситуаційна маркованість – одна з якостей мовленнєвого навичку. Кожен акт комунікації детермінується певною сферою, означеною темою, ситуаціями й учасниками спілкування, спектром комунікативних завдань та інтенцій і залежить ще від багатьох важливих чинників, таких, як соціальний статус комунікантів, їх життєвий і попередній лінгвістичний досвід, гендерна характеристика, їх освітні досягнення, ступінь креативності тощо.

Отже, зміст комунікативної компетентності формують знання, вміння і навички, необхідні для адекватного розуміння інших/чужих та формування власних програм мовленнєвої поведінки у процесі комунікації. Недооцінюванням комунікативного аспекту в опануванні мови спеціальності спричиняється недостатній рівень володіння різними професійно актуальними видами мовленнєвої діяльності, що призводить до ситуації, коли є певні знання про мову та окремі її факти, проте відсутнє вміння повноцінно, нормативно, ефективно та впевнено спілкуватися цією мовою.

Подальша логічна ланка у філологічній парадигмі фахової освіти – риторична (лінгвокультурологічна) компетентність, яку є достатні підстави розглядати як вторинну граматику з культурологічною функцією. Цей статус з усією очевидністю підтверджується і тим, що функція риторики є саме тією частиною загального комунікативного коду/субкоду, яка відповідає за побудову комунікативних стратегій і ситуацій з етико-естетичною домінантою. У кожному комунікативному акті взаємодіють основні категорії риторики (риторичні логос, пафос, етос), що обумовлено контекстом, національною культурою, її моральними нормами та естетичними цінностями.

Слід зазначити, що відсутність/недостатність риторичної культури помітно знижує рейтинг фахівця, позбавляючи його професійної перспективи та конкурентоздатності, бо знання з риторики як лінгвокультурологічної науки про ефективну усну переконувальну комунікацію (пригадаємо, що основним завданням професійного діалогу/полілогу є переконання, котре досягається достатньою аргументацією), безперечно, становить фундамент освіченості та професіоналізму.

Напрацьований у світі досвід вивчення МК дозволяє визначити провідні складники комунікативно-риторичного ідеалу сучасного етапу – це, як мінімум, три взаємопов'язані ознаки, які гармонізують кожен особистість: доцільність мовлення/спілкування (відповідність до означеної мети, завдань, інтенцій і ситуації), інформативність повідомлення (максимальна обґрунтованість, аргументованість, об'єктивна ефективність, змістовність), доброзичливість мовця/співрозмовника (повага мовця до всіх слухачів/співрозмовників, комунікативна чесність, бажання дійти конструктивного порозуміння для забезпечення перспектив комунікації). Номо sapiens (людина розумна) була й залишається Номо eloquens (мовною людиною). Спілкування людей, які не отримали елементарної мовної/мовленнєвої і риторичної підготовки, є ефективним й успішним менше як на 50%, бо близько половини інформації втрачається при її трансляції адресатові. Причин цих втрат, на нашу думку, є чимало. Це і невміння чітко й лаконічно сформулювати думку та донести повідомлення до слухача без помилкових скорочень змісту, без перекозів, спланованих чи випадкових спотворень та неточностей, і невміння слухача уважно та адекватно сприймати інформацію, і схильність мовця говорити самому собі, а не співрозмовнику, і небажання почути пропоновані іншими співрозмовниками ідеї, і невміння гідно й коректно обстоювати власну думку, і брак культури обговорення дискусійних, «гострих» та «неприємних» питань тощо. Всі досліджені причини комунікативних девіацій і непорозумінь переконують, що вербальне спілкування має свою теорію, закони, норми, правила, алгоритми й алгоритмічні приписи, які треба опановувати, аби забезпечити якість та естетизм МК.

Риторична освіченість необхідна людині у кожній професії, оскільки вміння оперативно, вмотивовано та якісно керувати своєю мисленнєво-мовленнєвою діяльністю, як правило, надає людині чимало можливостей максимально повно реалізувати себе, бути інтелектуально чесною, критичною й самокритичною, толерантною до інших співрозмовників та їхніх

ідей, пропозицій, рекомендацій, думок, а також виявляти творчі здібності в обраній спеціальності, усвідомити секрети організації мисленнєво- мовленнєвої діяльності, посилити знаннями комунікативну інтуїцію і, нарешті, досягти вершин свого освітнього й професійного потенціалу. Ефективна мисленнєво- мовленнєва діяльність – підґрунтя професіоналізму.

Таким чином, результати здійсненого дослідження дозволяють зробити висновок, що в структурі ТМК і як міждисциплінарної наукової галузі, і як інтегративної лінгвістичної навчальної дисципліни однією з базових категорій є комунікативно-риторична компетентність, котра в практичній площині виступає провідним вербальним показником освіченості та професіоналізму. Функція риторичних знань і вмінь є саме тією частиною загального комунікативного коду/субкоду, що відповідає за побудову комунікативних стратегій і ситуацій з естетичною домінантою.

Як регулятивна сила у суспільстві, комунікативно-риторична освіченість, дозволяючи кожному оптимально організовувати мисленнєво-мовленнєву діяльність, консолідує норми та правила словесного спілкування, визначає комунікативну культуру нації в історичній перспективі, віддзеркалюючи особливості національного ідеалу в міжкультурному вимірі у діахронічному та синхронному аспектах.

ЛІТЕРАТУРА

1. Винокур Г. О. О задачах истории языка / Г. О. Винокур // Избранные работы по русскому языку. – М., 1959. – 288 с.
2. Деррида Ж. Грамматология: Пер. с фр./ Ж. Деррида. – М., 1999. – 118 с.
3. Онуфрієнко Г. С. Науковий стиль української мови : навчальний посібник з алгоритмічними приписами/ Г. С. Онуфрієнко - 2-ге вид. перероб. та доп. – К. : «Центр учбової літератури», 2009. – 392 с.
4. Холодная М. А. Психология интеллекта / М. А. Холодная. – 2-е изд., перераб. и доп. – СПб., 2002. – 284 с.
5. Хайдеггер М. Гельдерлин и сущность поэзии / М. Хайдеггер // Работы и размышления разных лет. – М., 1991. – 278 с.

В статье проанализирован риторический компонент языковой коммуникации в теоретическом и прикладном аспектах, обоснована актуальность риторического образования в современной высшей школе.

Ключевые слова: коммуникативная компетентность, языковая коммуникация, риторика, речевая компетентность, теория языковой коммуникации.

The rhetorical component of linguistic communication in theoretical and applied aspects is analysed in this article. Also the topicality of rhetorical learning in modern higher school is grounded.

Keywords: communicative competence, linguistic communication, rhetoric, linguistic performance, theory of linguistic communication.