

ГЕНЕЗА ПОНЯТТЯ «АКАДЕМІЧНА КОМУНІКАЦІЯ» ЯК КАТЕГОРІЇ СУЧАСНОЇ ЛІНГВОДИДАКТИКИ

Козолуп М. С.

Львівський національний університет імені Івана Франка

У статті розглянуто основні підходи до дослідження категорії академічної комунікації у світлі домінуючих традицій лінгвістики та лінгводидактики ХХ і ХХІ століть; визначено жанровий склад академічного дискурсу сучасного університету; спроектовано основні результати теоретичних досліджень академічної комунікації на дидактичний процес.

Ключові слова: академічна комунікація, академічний дискурс, жанр академічної комунікації, академічна дискурсна спільнота.

Козолуп М. С. Генезис понятия «академическая коммуникация» как категории современной лингводидактики. В статье рассмотрены основные подходы к исследованию категории академической коммуникации в свете доминирующих традиций лингвистики и лингводидактики ХХ и ХХІ столетий; определен жанровый состав академического дискурса современного университета; спроектированы основные результаты теоретических исследований академической коммуникации на дидактический процесс.

Ключевые слова: академическая коммуникация, академический дискурс, жанр академической коммуникации, академическое дискурсное сообщество.

Kozolup M. S. Academic communication as a category of modern Applied Linguistics: Concept genesis.

The article deals with the phenomenon of academic communication and its interpretation in the modern linguistic and linguo-didactic discourse. It aims at systematization and classification of various approaches to studying academic discourse in both interdisciplinary and disciplinary contexts. Research methods of analysis, synthesis, generalization and classification have been applied to attain the study objectives, namely: a) to define the related concepts of “academic communication”, “academic discourse”, “academic discourse community”, “academic genre”; b) to identify the genres dominating modern university academic discourse; c) to suggest ways of extrapolating linguistic knowledge to developing effective methods of academic communication instruction. As a result of literature analysis three main approaches to studying academic discourse have been singled out: 1) linguo-stylistic approach focusing on structural and functional characteristics of academic genres and registers; 2) rhetorical approach concentrating on the processes and strategies of perception and production of texts as communicative products; 3) sociocultural approach placing the main emphasis on language socialization as the means of adaptation of an individual to effective participation in academic and disciplinary communities of practice. The concept of academic communication has been defined as any type, form or case of communication that takes place within the academic discourse community, aims at achieving individual or group goals related to learning or research, and uses academic genres as its main tools. Linguistic insights into the nature of academic communication have immense educational implications as they play the leading part in the development of methods and technologies of academic communication instruction in higher education.

Key words: academic communication, academic discourse, genre of academic communication, academic discourse community.

Постановка проблеми в загальному вигляді та обґрунтування її актуальності. Необхідність забезпечення сприятливих умов для стабільного розвитку вітчизняної науки з тенденціями інтеграції у світовий науковий простір, зростаюча академічна мобільність студентів, аспірантів, викладачів та учених-дослідників, сучасні освітні процеси зумовлюють гостру потребу створення прогресивних педагогічних технологій, що забезпечуватимуть ефективну підготовку майбутніх фахівців до академічного спілкування рідною та іноземними мовами завдяки оптимальному поєднанню традиційних і новаторських підходів до навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Огляд наукових праць вітчизняних учених за останні роки показав значний інтерес науковців до проблеми комунікативної підготовки майбутніх фахівців у ВНЗ України. Значна частина досліджень присвячена різним аспектам фахової комунікативної підготовки студентів (В. Борисенко, І. Когут, М. Криський, Г. Медведь, В. Чорній та ін.). Зростає число праць, присвячених іншомовній комунікативній підготовці фахівців (Н. Микитенко, Л. Морська, О. Патієвич, О. Тинкалюк та ін.), а також формуванню вмінь і навичок міжкультурної комунікації (О. Баглай, А. Козак, О. Кричківська та ін.). Масштабне лінгвістичне дослідження жанрів англійської академічної комунікації здійснила дослідниця Т. Яхонтова [4]. Водночас в сучасній українській лінгводидак-

тиці та лінгвометодиці представлено недостатньо праць, які б узагальнювали та систематизували теоретичні підходи і принципи, а також пропонували практичні шляхи комплексного формування академічної комунікативної компетентності майбутніх фахівців.

Для успішного вирішення завдань академічної комунікативної підготовки студентів передусім необхідне чітке розуміння самого предмету навчання – академічної комунікації, що сьогодні є об'єктом досліджень низки гуманітарних наук: лінгвістики, лінгводидактики, педагогіки, соціології тощо. Відтак **мета** цієї праці полягає у з'ясуванні сутності споріднених понять «академічна комунікація», «академічний дискурс», «жанри академічної комунікації», «академічна дискурсна спільнота» як категорій прикладної лінгвістики. Задля досягнення мети нами сформульовано такі **завдання**: простежити генезу названих категорій у світлі домінуючих традицій лінгвістики та лінгводидактики ХХ й ХХІ століть; визначити жанровий склад академічного дискурсу сучасного університету; спроектувати основні результати теоретичних досліджень академічної комунікації на дидактичний процес.

Виклад основного матеріалу дослідження. Комунікація – один із найважливіших аспектів людської діяльності, що сьогодні складає окрему галузь міждисциплінарних студій. У науці про комунікацію можна виділити декілька традицій вивчення і трактування цього явища: **традицію риторичного підходу**, що бере свій початок з давньогрецької софістики, в рамках якої комунікація розглядається передусім як практичне мистецтво ведення бесіди (дискурсу); **семіотичну традицію**, що опирається на праці Дж. Локка, Ф. де Соссюра, Ч. Пірса та ін. і трактує комунікацію як знаково-опосередковану міжсуб'єктну взаємодію; **традицію феноменології** ХХ століття (Г. Гадамер, К. Роджерс та ін.), де комунікація асоціюється з діалогом і переживанням чужого досвіду, що базується на прямому, неопосередкованому контакті з іншими людьми; **кібернетичну традицію** (К. Шеннон та В. Вівер, Дж. Гербернер, К. Кріппендорф та ін.), яка трактує комунікацію як процес обробки інформації і дає змогу пояснити принципи функціонування усіх типів складних систем; **традицію експериментальної соціальної психології** (Ч. Бергер), з точки зору якої комунікація – це процес експресії, взаємодії та взаємного впливу, що породжує низку когнітивних, емоційних і поведінкових ефектів; **соціокультурну традицію** (Дж. Керей, Е. Ротенбулер), що розглядає комунікацію як символічний процес створення і відтворення спільних соціокультурних моделей та **критичну теорію комунікації**, яка бере свій початок з філософії Платона та акцентує на нестабільності та відносності, притаманній комунікації [6, 135–149].

Попри значну кількість підходів і традицій вивчення комунікації, усі дослідники вказують

на соціальну природу цього явища. Спілкування неможливе поза межами суспільства. Ще мислителями античних часів було помічено, що спілкування не лише суспільний продукт – це також важливий чинник формування соціальних спільнот. У соціолінгвістиці ХХ століття з'являються такі поняття як «мовна спільнота» (*speech community*) та «дискурсна спільнота» (*discourse community*). Витоки цих понять сягають теорії соціального конструктивізму, згідно з яким наше розуміння світу, знання про нього, категорії та концепції, якими ми оперуємо, творяться у процесі дискурсивної взаємодії соціальних громад і визначаються конкретними культурами та історичними періодами [8, 39].

Приблизно в 60-х роках ХХ століття в науковий вжиток введено термін «дискурс» – багатогранне, складне поняття, що має не лише лінгвістичний, але й широкий соціальний вимір. Це дало початок новому напрямку інтердисциплінарних досліджень під назвою «дискурсний аналіз» [4, 116]. Соціальний дискурс-аналіз, поширений сьогодні в науці, розглядає дискурс у конкретних контекстах, що включають учасників з їхніми ролями і цілями та обстановку з урахуванням параметрів місця і часу. Голландський лінгвіст Т. А. ван Дейк наполягає, що дискурс необхідно досліджувати не лише як форму, значення чи ментальний процес, але й як складну структуру та ієрархію взаємодій і соціальних практик, що функціонують у певному контексті, суспільстві та культурі [7, 11–12].

Поняття «дискурсна спільнота» з'являється в результаті активного розвитку соціального дискурс-аналізу. Американський дослідник Дж. Свейлз дав найповнішу характеристику концепції дискурсивної спільноти, назвавши її шість визначальних ознак: 1) наявність узгодженого набору спільних громадських цілей, які можуть бути прописані у відповідних документах, або узгоджені усно; 2) відпрацьовані механізми комунікації між членами спільноти (напр., наради, ділова переписка, інформаційні бюлетені, телекомунікації тощо); 3) наявність доступу до певної інформації для членів спільноти (напр., підписка на періодичне видання тієї чи іншої організації) та забезпечення зворотного зв'язку; 4) використання спільнотою одного чи кількох жанрів для комунікативної підтримки своїх цілей; 5) сформований власний специфічний лексичний апарат (технічна термінологія, аббревіатури, акроніми тощо); 6) наявність «порога доступу» до членства у спільноті, що полягає у необхідному рівні знань чи досвіду [11, 24–26]. Мовленнєва діяльність учасників є центром, навколо якого формуються дискурсивні спільноти. Однак, у широкому сенсі, такі спільноти не зводяться лише до низки дискурсивних традицій, вони є способом існування їхніх членів, що чинить вплив на їхню діяльність, погляди, цінності, ідентичність [8, 42].

Як соціо-комунікативна практика, академічний дискурс має місце в академічному середовищі.

До останнього можна віднести як навчальне, так і наукове оточення, в якому взаємодіють учасники академічної дискурсної спільноти. Основною метою таких взаємодій є поширення наукових знань, обмін досвідом, думками, формулювання та відстоювання певних світоглядних позицій. Науково-академічні спільноти тісно взаємодіють з фаховими, а відтак, не існує чітко окресленої межі між академічним і дисциплінарними дискурсами.

За декілька останніх десятиліть академічний дискурс став предметом активного наукового дослідження у різних ракурсах: як у межах теоретичної лінгвістики, зокрема теорії жанрів, так і з позиції лінгводидактики. Увага дослідників передусім спрямована на вивчення категорії *жанру* як основної одиниці комунікації. Жанри академічної комунікації є також центральним об'єктом академічної комунікативної підготовки, адже оволодіння ними складає один із найважливіших аспектів формування академічної комунікативної компетентності.

Простежимо еволюцію поняття *жанр академічної комунікації* в контексті лінгвостилістики та лінгводидактики ХХ–ХХІ століть. Аналіз літератури дав змогу виділити три головні напрями дослідження жанрів академічного дискурсу: **лінгвостилістичний**, який зосереджується на вивченні структурних і функціональних особливостей жанрів та реєстрів наукового стилю; **риторичний**, в центрі уваги якого – процеси та стратегії перцепції та продукування висловлювань (текстів); **соціокультурний**, головним чином сконцентрований на мовній соціалізації як засобі адаптації індивіда до функціонування у науково-академічних спільнотах. Розглянемо кожен із цих напрямів детальніше.

Лінгвостилістичний напрям представлений широким спектром праць у сфері текстового та дискурс-аналізу, різноаспектного вивчення наукових жанрів та реєстрів (М. Кожина, К. Кусько, Дж. Мартін, Дж. Свейлз, М. Хеллідей, Т. Яхонтова та ін.). В межах цього напрямку здійснювались дослідження лексико-граматичних і синтаксичних конструкцій, характерних для наукових жанрів, вербальних і невербальних текстових структур, дискурсних маркерів тощо; проводився порівняльний аналіз різних типів текстів або їх структурних елементів у різних галузях науки. В рамках згаданих досліджень було визначено характерні ознаки англо-американського академічного дискурсу, а саме: а) чітке формулювання мети та експліцитність структури; б) строге дотримання правил поділу тексту на секції, підрозділи та інші структурні елементи з відповідними заголовками; в) активне посилення на найсучасніші джерела; г) прямий виклад змісту, без відхилень від основної теми; д) відсутність категоричності у твердженнях та заявах; е) відсутність риторичних запитань [4, 140; 8, 44].

Уваги дослідників лінгвістичного напрямку не оминула проблема дисциплінарної специфіки

науково-академічних жанрів. Значний інтерес до вивчення дисциплінарних жанрів та їх використання у мовній підготовці студентів до фахово-академічної комунікації з'явився наприкінці 80-х років минулого століття і не згасає донині. Серед провідних дослідників дисциплінарних жанрів наукової комунікації – А. Джонс, Т. Дадлі-Еванс, К. Хайленд, Дж. Свейлз, Р. Холмста інші. Вони відстоюють думку про те, що академічний дискурс утворений сукупністю предметно-специфічних типів тексту. Представникам різних дисциплінарних груп властиве різне світлобачення, різні дослідницькі практики, різні погляди на знання. Усе це, своєю чергою, проявляється у використанні ними власних традицій подання інформації, застосуванні специфічних форм аргументації, стратегій впливу на адресата тощо [8, 51–52].

Теоретичні розвідки у сфері лінгвістичної генології наукового дискурсу роблять величезний внесок у сферу лінгводидактики, розкриваючи сутність наукових жанрів, і, таким чином, допомагаючи викладачам знаходити відповідні підходи до організації та змісту навчання, дозування та послідовності викладу навчального матеріалу, підбору завдань, що ведуть до формування умінь і навичок, які найбільш потрібні студентам для навчальної та наукової діяльності на кожному конкретному етапі їхнього входження в академічну дискурсну спільноту з урахуванням специфіки дисциплін їхньої спеціалізації.

Сучасний **риторичний напрям** жанрових досліджень найкраще відображається у працях представників північноамериканської школи **нової риторики** Ч. Бейзермана, К. Беркенкоттер і Т. Хакіна, А. Девітт, П. Медвей та А. Фрідмен, К. Міллер, А. Паре, Г. Смарта та ін. Важливу роль у формуванні новориторичної концепції жанру відіграла теорія М. Бахтіна, який наполягав на існуванні зв'язку між мовою та реальним життям, між конкретними висловлюваннями та різними сферами людської діяльності [1, 253]. Знаменною віхою у реконцептуалізації жанру стала праця К. Міллер «Жанр як соціальна дія», в якій авторка окреслила основні характеристики жанрів у світлі неориторики. Зокрема вона вважає, що а) жанр – це конвенційна категорія дискурсу, в основі якої – масштабна типізація риторичної дії, б) жанр набуває значення у соціальному контексті конкретної ситуації, в) жанри служать рекурентними моделями використання мови, г) жанри виступають риторичними посередниками між приватними намірами та соціальними потребами, забезпечують зв'язок між особистим і громадським, одиничним і повторюваним [9, 37]. Дослідниця відстоює думку про те, що в основі визначення жанру повинні бути не зміст чи форма дискурсу, а дія, заради здійснення якої він використовується [9, 23].

Подальші дослідження соціокогнітивної функції дисциплінарних жанрів академічного дискурсу, які здійснювались у 80-х роках ХХ століття,

Таблиця 1

Класифікація жанрів сучасної університетської академічної комунікації.
 Адаптовано з [4, 146–149; 8, 50]

критерії класифікації жанрів АК	типи жанрів, приклади				
	усні	периферійні		письмові	
за формою презентації	лекції, семінари, консультації, колоквиуми, студентські презентації, захисти дисертацій, співбесіди	електронні групові дискусії, листування на наукову тематику, науково-технічна реклама		статті, тези доповідей, наукові проекти, курсові та дипломні роботи, рецензії, дисертації, підручники	
за частотою використання	статті, анотації, монографії, рецензії, дисертації, тези доповідей, конференційні виступи, стендові доповіді, матеріали конференцій, наукові проекти, підручники	електронні групові дискусії, листування на наукову тематику, науково-технічна реклама		комбінація стендової доповіді з 3-5 хвилинним виступом, розповсюджуваний автореферат дисертації	
за цільовим призначенням	такі, що дають оцінку наукового знання	такі, що просувають нове знання	інформаційно-посередницькі	науково-дидактичні	інформаційно-довідкові
	статті, монографії, дисертації, конференційні виступи	наукові проекти, тези доповідей	анотації, реферати	підручники, інші навчальні матеріали	енциклопедії, довідники
	формальні		неформальні		
за ступенем формальності	первинні	вторинні	препринти, звіти про наукову роботу		
	наукові статті, монографії, матеріали конференцій, доповіді	реферати, оглядові статті, рецензії			
за адресним спрямуванням	безособові		міжособистісні		
	статті, доповіді, анотації		анонімні рецензії, електронні групові дискусії		
за локалізацією у дискурсі	власне наукові		суміжні		
	статті, монографії, дисертації		науково-популярні статті, підручники, науково-технічна реклама		

привели вчених до висновку, що процеси формування знань, жанрів і соціо-історичних контекстів взаємопов'язані. Жанри академічного дискурсу втілюють у собі способи пізнання, існування та діяльності академічних спільнот. У межах дисциплінарних контекстів жанри допомагають членам дискурсних спільнот брати участь у їх діяльності, упорядковують академічні практики, надаючи їм певної регулярності та прогнозованості. Таким чином, жанрам властива «відносна стабільність». Водночас, жанри мають бути динамічними й адаптуватися до змін умов середовища їхнього використання, складу учасників академічних спільнот, розвитку нових технологій, модифікації дисциплінарних завдань тощо, а інакше вони застаріють і будуть вилученими з ужитку [5, 78–79].

Риторичне дослідження жанру як комплексної багатовимірної динамічної концепції, що водночас відзначається стабільністю й мінливістю, функціонує як форма ситуативного пізнання, є пов'язаною із суспільною діяльністю та відношеннями і рекурентно ініціює кооперацію в людських спільнотах, поставило багато запитань щодо способів оволодіння знаннями про жанри комунікації. Дослідники доходять висновку, що знання про жанри як форми суспільної когніції нерозривно пов'язані з процесуальними та соціальними знаннями і навичками. Здобути їх неможливо без «занурення» у культурний та соціальний контекст. Таким чином відбувається плавний перехід до **соціокультурного напрямку** дослідження жанрів академічної комунікації, представлений низкою лінгводидактичних теорій та вчень.

Виникають нові теорії та концепції, що розглядають і дають пояснення динаміці й екології взаємодії жанрів з контекстами їх застосування. Теорія діяльності (Й. Енгстром, О. О. Леонтьев, Дж. Уерч) і концепція діяльнісної системи (Д. Рассел), теорія ситуативного навчання і концепція спільнот практик (Ж. Лаве, Е. Венье, Б. Рогофф) беруть спільний початок у культурно-історичній теорії вищих психічних функцій людини, запропонованій ще у 30-х роках ХХ століття Л. Виготським. Учений стверджував, що зв'язок між індивідом і довколишнім середовищем опосередковується за допомогою знарядь, знаків та символів. На його думку, мова, як система символічних знаків, виступає допоміжним стимулом, який виконує функцію організації поведінки, засобом соціального контакту з оточуючими, а також знаряддям автостимуляції, що в сукупності породжує поведінку вищого рівня [2, 1059].

На фундаменті ідей Л. Виготського постала теорія діяльності, розвинута його безпосередніми послідовниками О. О. Леонтьєвим та О. Лурія. Пройшовши декілька етапів розвитку, ця теорія була розширена і вдосконалена у працях вітчизняних і зарубіжних учених В. Давидова, Й. Енгстрому, Д. Рассела, Б. Рогофф, Дж. Уерча та ін. В рамках теорії діяльності вводиться концепція

діяльнісної системи, під якою розуміють тривалу, об'єктно-спрямовану, історично зумовлену, діалектично структуровану, опосередковану знаряддями людську взаємодію. Діяльнісні системи спільно конструюються їх учасниками, які використовують певні знаряддя взаємодії, в тому числі й дискурсні. Прикладом такої системи можуть бути релігійна організація, політичний рух, навчальний заклад, дослідницька лабораторія тощо [10, 510].

Діяльнісна система включає суб'єкти, посередницькі засоби та об'єкти (мотиви), які взаємодіють, призводячи до певних наслідків. Їх взаємодія забезпечується правилами, спільнотою та поділом праці. «Суб'єктами» є особи, що виконують свою діяльність індивідуально чи у групах, «посередницькі засоби» – це матеріальні й семіотичні знаряддя, а «об'єкти (мотиви)» є тим, до чого суб'єкти прикладають посередницькі засоби, щоб одержати очікуваний результат. «Правила» – це експліцитні та імпліцитні розпорядження, норми й традиції, які обмежують дії та взаємодії в системі; «спільноти» включають певне число індивідів або підгруп, які мають спільний об'єкт й ідентифікують себе як групи, відмінні від інших спільнот; а «поділ праці» стосується як горизонтального поділу обов'язків між членами спільноти, так і вертикального розподілу влади й статусу [5, 96]. Для прикладу, навчальний курс з академічного письма у ВНЗ – це діяльнісна система, суб'єктами якої виступають викладач і студенти, об'єктом (мотивом) є вивчення або вдосконалення навичок академічного письма студентів відповідно до визначених завдань навчального курсу, а посередницькі засоби включають матеріальне середовище (парти, дошка, ТЗН) та, що важливо, різні набори жанрів, що складають систему жанрів навчального заняття. Це і мета-жанри, що координують використання жанрів у системі (наприклад, навчальний план, розклад), і прикладні жанри, які служать поширенню знань, узгоджують роботу викладача та студентів тощо (напр., пояснення до завдань, різноманітні жанри академічного письма, які вивчають студенти, бланки оцінювання робіт, дискусії у групах, відгуки студентів про навчальний курс та ін.). Отже, жанрові системи опосередковують роботу діяльнісних систем, підтримуючи відносно стабільний та внормований рівень взаємодії суб'єктів, які прагнуть досягнути визначених сподіваних результатів. Такі взаємодії між студентами й викладачами (суб'єктами), жанровими системами (посередницькі засоби) та мотивами (об'єктами) регулюються правилами й нормами навчальної культури, відчуттям приналежності до академічної спільноти та поділом праці, що вибудовує ієрархію студентів і викладачів.

Академічний дискурс представлений великим розмаїттям жанрів, які взаємодіють та переплітаються. Деякі із них дуже близькі між собою у постановці мети та завдань або націлені на однакову аудиторію, інші – мають небагато

спільних рис, проте, усі разом вони творять ієрархію текстів, кожен з яких тою чи іншою мірою задовольняє потреби різних учасників академічної дискурсної спільноти. В міру того, як члени академічної спільноти просуваються від її периферії (новачки-студенти) до центру (досвідчені науковці, академіки), вони мають справу з усе більшим числом академічних жанрів. Так звані «відкриті» жанри (підручник, стаття, есе) є актуальними як для студентів, так і фахівців-науковців. Однак існує ціла низка «закритих» жанрів (експертний висновок, фахова рецензія, оцінка якості навчальної програми тощо), якими послуговуються лише ті, хто піднявся академічною драбиною вище студентського щабля. Існує велика кількість класифікацій жанрів академічного дискурсу, базованих на різноманітних критеріях. У Табл. 1 подано систематизовану класифікацію академічних жанрів, що є актуальними в контексті цього дослідження.

Як аналітичний інструмент, концепція діяльнісних систем дала змогу дослідникам простежити діалектичну взаємодію жанрів, індивідів, їх діяльності та контекстів й описати складні відносини всередині жанрових систем і між ними. Завдяки дослідженням діяльнісних систем, учені змогли вивчити принципи когнітивного розвитку окремих індивідів та груп, опосередкованого відповідними жанрами. Усвідомлення множинності діяльнісних систем та їх взаємовпливів допомогло встановити зв'язки між процесами, що відбуваються у споріднених діяльнісних системах та їх жанрових системах. Водночас виникло багато запитань щодо способів формування комунікативних умінь у діяльнісних системах. Зокрема, стало зрозуміло, що знання про жанри не можуть бути повністю засвоєні й активовані за відсутності реальних мотивів діяльності. Риторичний та соціальний підхід розглядає жанри комунікації як потужне знаряддя для дослідження академічної, фахових та інших діяльнісних систем. Різноманітні педагогічні підходи до навчання комунікації, зокрема в академічних діяльнісних

системах вищої освіти США, були розглянуті нами попередньо [3].

Висновки та перспективи подальших досліджень. Аналіз еволюції поняття «академічна комунікація» та суміжних із ним категорій у рамках лінгвостилістичного, риторичного та соціокультурного напрямів дослідження дискурсу дає нам змогу розглядати академічну комунікацію як будь-який вид, форму чи випадок спілкування між індивідами, що мають місце у дискурсній спільноті вищої освіти як діяльнісній соціальній системі і скеровані на досягнення цілей, пов'язаних із навчальною та/або науково-дослідницькою роботою. Академічна комунікація відбувається завдяки таким компонентам системи як суб'єкти (члени академічної спільноти), об'єкти (цілі, мотиви, інтенції комунікантів) та засоби комунікації (академічні жанри як одиниці дискурсу). В реальних ситуаціях кожен комунікативний акт матеріалізується у конкретних текстах чи висловлюваннях. Типізовані форми текстів представлені у різноманітних жанрах академічної комунікації. Під останніми ми розуміємо не лише лінгвістичні моделі висловлювань, що відзначаються подібністю структури та змісту, а й схеми соціальної дії, засоби, що дають змогу індивідам реалізувати свої соціальні наміри, оперуючи певним набором знарядь (знаків і символів лінгвістичної та екстралінгвістичної природи). Об'єднуючись у групи й системи, жанри академічної комунікації організують функціонування академічних спільнот більших і менших масштабів, визначають зв'язки із зовнішніми системами, такими як фахові наукові спільноти тощо. Висновки щодо природи, типології та функціонування академічних жанрів, отримані в результаті лінгвістичних досліджень, мають важливі педагогічні імплікації, відіграючи провідну роль у проектуванні технологій академічної (у тому числі іншомовної) комунікативної підготовки майбутніх фахівців у ВНЗ.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. 2-е изд. М., 1986. 445 с.
2. Выготский Л. С. Психология развития человека. М., 2005. 1136 с.
3. Сулим В. Т., Козолуп М. С. Філософсько-педагогічна парадигма академічної комунікативної підготовки студентів у контексті вищої освіти США. Педагогічний альманах. 2016. Вип. 32. С. 290–298.
4. Яхонтова Т. В. Лінгвістична генологія наукової комунікації: монографія. Львів, 2009. 420 с.
5. Bawarshi A. S., Reiff M. J. Genre : an introduction to history, theory, research and pedagogy West Lafayette, Indiana, 2010. 263 p.
6. Craig R. T. Communication theory as a field. Communication theory. 1999. Vol. 17. № 2. P. 119–161.
7. Dijk T. A. van. Discourse as interaction in society. Discourse as social interaction / Ed. T. A. Van Dijk. – Vol. 2. – London : SAGE, 1997. P. 1–37.
8. Hyland K. English for academic purposes: an advanced resource book. London and New York : Routledge, 2006. 338 p.
9. Miller C. R. Genre as a social action. Genre and the New Rhetoric / Eds. A. Freedman, P. Medway. London : Taylor & Francis, 1994. P. 23–42.
10. Russell D. R. Rethinking genre in school and society : An activity theory analysis. Written Communication. 1997. Vol. 14. № 4. P. 504–554.
11. Swales J. Genre analysis : English in academic and research settings. Cambridge : Cambridge University Press, 1990. 274 p.