

Г.В. Сороковых, И.Е. Баранова

ПРОБЛЕМА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ДИСКУРСА В РАМКАХ ВЫСТРАИВАНИЯ НОВЫХ СТРАТЕГИЙ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В статье представлены различные позиции на понимание термина «педагогический дискурс», на специфику дискурса в профессиональном иноязычном общении учителя иностранного языка, на взаимосвязь учителя и ученика и формирование у педагога профессиональной дискурсивной компетенции как стратегической задачи подготовки современного специалиста.

Ключевые слова: профессиональная речь учителя; педагогический дискурс; речевое воздействие учителя; эмоциональное содержание речи учителя.

Введение

Общепризнано, что учитель ИЯ – образец для подражания для обучающихся, его речь служит для них моделью речевой деятельности. Отсюда особые требования к качественной характеристике речевого «портрета» учителя иностранного языка.

В рамках описываемого в данной статье исследования проблемы учебно-педагогического дискурса, нам необходимо выявить его специфику и особенности как стержневой характеристики дискурсивной компетенции учителя. В этой связи нам необходимо раскрыть существенную характеристику данных феноменов.

Методология

Изучение профессиональной речи учителя иностранного языка имеет богатую традицию в отечественной и зарубежной дидактике и методике преподавания иностранного языка: в работах ученых представлены основы овладения вербальными средствами обучения (М.З. Биболетова, И.Л. Бим, Н.Д. Гальскова, Н.П. Каменецкая, Г.В. Рогова, Г.В. Сороковых, С. Кречкин др.). Это позволило утверждать, что деятельность учителя иностранного языка сопряжена с проблемами развития речи, и прежде всего с *речевой культурой*, которая развивается на основе принципа объективно существующих связей между языком и познавательными процессами.

В этой связи нам необходимо выявить специфику и особенности учебно-педагогического дискурса, являющегося стержневой характеристикой дискурсивной компетенции учителя.

Исследование

Учебно-педагогический дискурс начал изучаться во второй половине XX в. в связи с общей антропоцентрической направленностью лингвистических и лингводидактических исследований. К середине 60-х гг. XX в. сложилось особое направление прикладной лингвистики – «педагогическая лингвистика». Цель которой – выработать для учителя любой специальности некоторый объем систематизированных знаний о языке и речи, основные базовые умения самостоятельно анализировать лингвистические явления в целях оптимизации общения с учениками.

Поэтому, на наш взгляд, интересна позиция Н.А. Ипполитовой, которая считает, что педагогический дискурс как разновидность статусно-ориентированного институционального дискурса представляет собой *пространство социального взаимодействия участников образовательной деятельности* [1. С. 64].

Структурно-функциональной модели речевого воздействия учителя, в том числе учителя ИЯ, также уделялось немалое внимание (А.А. Леонтьев, Г.В. Рогова, С.Я. Ромашина и др.).

С.Я. Ромашина определяет дискурс как дидактическое коммуникативное воздействие и как совокупности речевых действий, реализующих основные функции учителя (его назначение, роли и позиции) в организации взаимодействия с классом, позволяет обозначить место категории дидактического коммуникативного воздействия в системе основных категорий педагогического процесса.

Педагогическая деятельность изначально предполагает наличие постоянного контакта с различными категориями обучаемых, отличающихся по возрасту, темпераменту, физическому и интеллектуальному потенциалу, способности к восприятию и постижению нового материала. Следует отметить, что диалогический тип деятельности учителя ИЯ как определенная психологическая технология практически не описан в современной литературе. Так, в рамках «Школы диалога культур» В.С. Библера идеи диалога касаются содержательного контекста образовательных программ, но не затрагивают самих закономерностей психологической технологии педагогической деятельности. В контексте парадигмы взаимодействия учителя и ученика диалогичность рассматривается как социально-психологическая категория (Андреева, Бодалев, Добрович, Ковалев, Петровский и др.).

Диалоговое общение как взаимодействие учителя и ученика выступает в следующих аспектах:

- как средство решения учебных задач;
- как система социально-психологического обеспечения воспитательного процесса;

– как способ организации взаимоотношений преподавателей и студентов, в котором сочетаются обучение и воспитание.

Диалогическая речь значительно менее развернута, чем монологическая, поскольку в условиях естественного общения она восполняется общностью ситуации, совместным опытом говорящих. Эти обстоятельства усугубляют трудности понимания собеседника в процессе диалога на иностранном языке. Однако в процессе понимания диалогической речи присутствуют и облегчающие факторы – предсказуемость реакций на основе знания собеседника и общности ситуации, возможность опереться в процессе понимания на мимику и артикуляцию партнера, на типичные для диалога повторы [2].

В своих исследованиях С.Ю. Курганов и В.Ф. Литовский [3] приходят к выводу, что процесс обучения диалоговому взаимодействию оказывается наиболее продуктивным, если он: 1) опирается на знание природы факторов порождения диалогического акта; 2) учитывает особую структуру диалогической речи; 3) методически организует весь этот материал в соответствии с научно-обоснованной концепцией усвоения речи в рамках соотносительным с ней комплексом упражнений.

Для учителя иностранного языка может представить значительный интерес составленный С.Я. Ромашиной перечень (номенклатура) **педагогических коммуникативных умений**, которыми он должен обладать в сфере коммуникативных способностей.

Речь педагога должна быть обязательно наполнена *эмоциональным и интеллектуальным содержанием*, которое можно назвать выразительностью. Как показал анализ научной литературы, эмоции являются важным инструментом педагогического воздействия, однако их роль в образовательном процессе недооценивается, на уроках в общеобразовательной среде нередко превалирует отчужденный стиль общения учителя. Между тем недостаток эмоционального компонента педагогического общения отрицательно влияет на учебную деятельность и общий психологический фон. Для грамотного педагога очень важно уметь вызывать в учениках положительные эмоции, учитывая возрастные особенности обучающихся, специфику предмета «Иностранный язык» и этапы урока. Как считают Г.В. Сороковых с соавт., эмоциональная экспрессия учителя иностранного языка стимулирует психологические и когнитивные процессы учеников, создает благоприятную основу для творчества [4].

В свою очередь, перед учителем стоит серьезная задача: разглядеть личность будущего человека, которого он создает, прежде всего, при помощи межкультурного взаимодействия. Язык учителя должен быть для обучающихся эталоном. С помощью этого сильнейшего оружия и точнейшего инструмента учитель развивает историческую память народа, приобщает к богатствам многонациональной культуры

тех, для кого данная культура воспринимается, прежде всего, через воздействующее слово.

В лингводидактической науке под *дискурсом* понимается «форма общения людей», основанная на языке, где «способом его реализации становится речь с присущей ей процессуальностью», и результатом такого процесса становится текст [5].

Учебно-педагогический дискурс в социо- и прагмалингвистических исследованиях предстает как *социально детерминированный тип общения*, соответственно, речевая деятельность учителя – как способ, учебный текст – форма (внешнее выражение речевого общения в языковом коде), а язык учебной терминосферы – средство, орудие осуществления учебно-речевой деятельности.

По мнению Н.А. Ипполитовой, целью педагогического дискурса является социализация личности, подготовка ее к жизни в определенном социуме [1]. Как считает исследователь, в процессе взаимодействия участников педагогического дискурса педагог дополняет картину мира обучающихся новыми знаниями, что в определенной степени обогащает общественный опыт обучаемых, изменяет восприятие и понимание уже известных фактов и событий, создает базу для формирования взглядов, идей, убеждений, ценностных и духовных приоритетов.

Воздействие и взаимодействие – коммуникативные процессы, правильность организации которых определяет эффективность коммуникативной деятельности в рамках учебно-педагогического дискурса как акта речевого общения. Таким образом, мы можем утверждать, что в настоящее время значимую роль в изучении различных типов дискурса приобрел антропоцентрический принцип, согласно которому в центре внимания находится человек как субъект общественной, познавательной деятельности [6].

Анализ научной литературы позволил нам определить учебно-педагогический дискурс как коммуникативно-прагматический образец речевого поведения учителя, который осуществляется в сфере организованного обучения и имеет соответствующий набор инвариантных и переменных признаков: социальных норм, отношений, ролей, конвенций, показателей интерактивности и т.п.

Таким образом, из сказанного выше можно заключить, что по своему содержанию педагогический дискурс является *личностно-ориентированным*, что полностью вписывается в идеологию основополагающей в образовании антропоцентрической парадигмы. Все коммуникативные интенции учителя направлены на гармоничное личностное развитие обучаемого, организацию процесса познания при обращении к *проблеме педагогической коммуникации* как особой разновидности профессиональной деятельности.

Выводы

Учитывая вышеизложенное, можно сделать следующие выводы:

1. Для овладения учебно-педагогическим дискурсом учителю иностранного языка необходимо уже на этапе вузовской подготовки формировать у себя дискурсивную компетенцию, которая представляет собой интегральную характеристику личности, отражающую мотивационные, теоретические, процессуальные и рефлексивные аспекты деятельности учителя иностранного языка; обеспечивает готовность выпускника педагогического вуза к решению профессиональных задач и способствует успешному осуществлению профессиональной коммуникации с различными субъектами образования: коллегами, учениками, их родителями, используя приобретенные дискурсивные знания, умения, способы деятельности.

2. Дискурсивная компетенция является результатом развития дискурсивных умений, выявляется в деятельностных проявлениях как готовность специалиста к мобилизации внутренних и внешних ресурсов, как способность и готовность осуществлять дискурсивную деятельность, цель которой заключается не только в реализации полученных знаний о дискурсе на практике, но и в дальнейшем развитии творческого потенциала будущего учителя, обеспечении его самореализации и саморазвития.

3. В структуре дискурсивной компетенции учителя иностранного языка выделяются: мотивационный компонент как готовность будущего педагога к решению профессиональных задач на основе учебно-педагогического дискурса; когнитивный компонент как совокупность интегрированных дискурсивных знаний, умений; деятельностный компонент, определяющий способы дискурсивной деятельности с различными субъектами образования.

4. В связи с многомерностью целей и функций педагогического общения, которым мы должны уделять особое внимание как в рамках методической подготовки студентов, так и во время их производственной практики, представляется релевантным рассматривать его (педагогическое общение) с точки зрения различных теорий, относящихся к риторике, психологии, психолингвистике, лингвистике и лингводидактике. Эти подходы следует квалифицировать не как взаимоисключающие, а как взаимодополняющие, что, несомненно, позволит нам спроектировать методическую модель обучения иноязычному профессиональному педагогическому дискурсу в условиях образовательной среды вуза.

Литература

1. *Ипполитова Н.А.* Риторический аспект описания педагогического дискурса // Педагогический дискурс: новые стратегии подготовки учителей иностранных языков /

- под общ. ред. Е.Г. Таревой, Л.Г. Викуловой. М. : МГПУ; Языки Народов Мира, 2016. С. 64–68.
2. **Миньяр-Белоручев Р.К.** Методика обучения французскому языку : учеб. пособие для студ. пед. вузов по специальности «Иностранный язык». М. : Просвещение, 1990. 224 с.
 3. **Литовский В.Ф.** Диалогика в школе // Шк. диалога культур : идеи, опыт, проблемы. / под общ. ред. В.С. Библера. Кемерово : Алеф, 1993. 416 с.
 4. **Сороковых Г.В., Зыкова А.В.** Обучение средствам выражения экспрессивности французской речи // Иностранные языки в школе. 2012. № 10. С. 14–20.
 5. **Шукин А.Н.** Лингводидактический энциклопедический словарь : более 2 000 единиц. М. : Астрель: АСТ Хранитель, 2009.
 6. **Кулешова А.В., Ерошкин А.А.** Анализ вербальных и невербальных средств реализации модальности в речи учителя – носителя французского языка // Педагогический дискурс: новые стратегии подготовки учителей иностранных языков / под общ. ред. Е.Г. Таревой, Л.Г. Викуловой. М. : МГПУ; Языки народов мира, 2016. С. 81–89.

Сведения об авторах:

Сороковых Галина Викторовна, профессор, доктор педагогических наук, профессор кафедры французского языка и лингводидактики Института иностранных языков ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет» (Москва, Россия).
E-mail: sorokovykh@mail.ru

Баранова Ирина Евгеньевна, специалист по учебно-методической работе государственного образовательного учреждения высшего образования Московской области «Государственный гуманитарно-технологический университет» (Москва, Россия).
E-mail: baranovaie@bk.ru

Поступила в редакцию 26 февраля 2016 г.

THE PROBLEM OF PEDAGOGICAL DISCOURSE WITHIN THE FRAMEWORK OF BUILDING A NEW TRAINING STRATEGIES FOR FOREIGN LANGUAGE TEACHER

Sorokovikh G.V., Doctor of p.s., Professor, Department of French Language and Linguistics, Institute of Foreign Languages (Moscow, Russia).
E-mail: sorokovykh@mail.ru

Baranova I.E., expert on Educational and Methodical Work, State Educational Institution of Higher Education of the Moscow region, "State University of Humanities and Technology" (Moscow, Russia).
E-mail: baranovaie@bk.ru

DOI 10.17223/19996195/34/14

Abstract. This article presents different views on understanding the term "pedagogical discourse", the specification of this discourse in professional foreign language communication of the teacher of foreign language, the relationship of the teacher's interaction and building his or her professional discourse competence as a strategic task of modern professional training.

Keywords: professional teacher's language; pedagogical discourse; speech influence of the teacher; the teacher's emotional speech content.

References

1. Ippolitova N.A. (2016) Ritoricheskiy aspekt opisaniya pedagogicheskogo diskursa [Rhetorical aspect describing pedagogical discourse]. *Pedagogicheskiy diskurs: novye strategii podgotovki uchiteley inostrannykh yazykov - The pedagogical discourse: new strategies of training teachers of foreign languages*. Moscow: MGPU; Yazyki Narodov Mira. pp. 64–68.
2. Min'yar-Beloruichev R.K. (1990) *Metodika obucheniya frantsuzskomu yazyku* [Teaching methods to learn the French language]. ucheb. posobie dlya stud. ped. vuzov po spetsial'nosti «Inostranny yazyk» [a textbook for students of pedagogical universities in the specialty "Foreign Language"]. Moscow: Prosveshchenie.
3. Litovskiy V.F. (1993) Dialogika v shkole [Dialogic at school]. *Shk. dialoga kul'tur : idei, opyt, problemy - The school of cultures dialogue: ideas, experience, problems*. Kemerovo: Alef.
4. Sorokovykh G.V., Zykova A.V. (2012) Obuchenie sredstv vyrazheniya ekspressivnosti frantsuzskoy rechi [Education means of expression of expressiveness of French speech]. *Inostrannyye yazyki v shkole - Foreign languages at school*. 10. pp. 14–20.
5. Shchukin A.N. (2009) *Lingvodidakticheskiy entsiklopedicheskiy slovar'* [Linguo-didactic encyclopedic dictionary]. Moscow: Astrel'; AST Khranitel'.
6. Kuleshova A.V., Eroshkin A.A. (2016) Analiz verbal'nykh i neverbal'nykh sredstv realizatsii modal'nosti v rechi uchitelya – nositelya frantsuzskogo yazyka [Analysis of verbal and nonverbal means of implementation modalities in a speech of the French language teacher – native speaker]. *Pedagogicheskiy diskurs: novye strategii podgotovki uchiteley inostrannykh yazykov - The pedagogical discourse: new strategies of training teachers of foreign languages*. Moscow: MGPU; Yazyki Narodov Mira. pp. 81–89.

Received 26 February 2016