

## ФЕНОМЕНОЛОГИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ ПОНЯТИЙ «ДИСКУРС» И «ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ДИСКУРС»

**С.Л. Суворова**

*Шадринский государственный педагогический институт*

## PHENOMENOLOGY OF RESEARCHING THE NOTIONS “DISCOURSE” AND “PEDAGOGICAL DISCOURSE”

**S. Suvorova**

*Shadrinsk State Pedagogical Institute*

**Рассматриваются основные концептуальные положения теории дискурса, а также специфика современных исследований содержания понятий «дискурс» и «педагогический дискурс».**

*Ключевые слова: дискурс, педагогический дискурс, участники педагогического дискурса, педагогическое взаимодействие.*

**The basic conceptual items of a discourse theory are reviewed. The peculiarity of modern research of the content of the notions “discourse” and “pedagogical discourse” is shown.**

*Keywords: discourse, pedagogical discourse, participants of pedagogical discourse, pedagogical interaction.*

Изменения социальной ситуации в России на современном этапе обуславливают необходимость ориентации профессиональной подготовки будущих специалистов на формирование умений общения в условиях социокультурного и кросс-культурного педагогического образовательного пространства. Период перехода от просветительной парадигмы образования к культуротворческой выдвигает требование соответствия педагогической деятельности характеристикам современного поликультурного социума, а также учета специфики разных культур и культурной толерантности в модели современного педагогического образования.

В последнее время наблюдается активизация научных исследований в области дискурса и формирования дискурсивной компетенции, которая позиционируется в качестве одной из ключевых компетенций, признанных Советом Европы. Вместе с тем своеобразный «разброс» исследований, связанных с проблемой трактовки понятий «дискурс» и «педагогический дискурс», приводит к неоднозначности и противоречивости в решении названной проблемы. В нашем исследовании мы провели достаточно полный анализ становления поня-

тий «дискурс» и «педагогический дискурс», выявили социально-исторические предпосылки и тенденции терминологической универсализации этих понятий. Рассмотрим генезис понятия «дискурс» в рамках современного этапа.

Дискурс определяется в современной лингвистической теории как сложное коммуникативное явление, которое наряду с лингвистическими характеристиками, присущими тексту, обладает и экстралингвистическими параметрами (участники коммуникации, их коммуникативные цели, намерения, прагматические установки, социальные роли, фоновые знания об условиях общения: о собеседнике, времени, пространстве).

Ю.Н. Караулов, О.И. Кучеренко [2], Т.А. ван Дейк [3] и др. придерживаются, однако, точки зрения, согласно которой с позиций современных целей обучения коммуникации основных функций текста недостаточно. Главным в акте коммуникации является не смысловое наполнение текста, не его языковая форма, а реализация коммуникативных целей партнеров, для которой необходимым является текст – средство достижения этих целей. Дискурс в связи с этим – это не только про-

дукт речевой деятельности, но и процесс его создания, который определяется экстралингвистическими факторами, то есть коммуникативным контекстом и условиями общения [1].

Дальнейшие исследования данного направления связаны с реализацией идеи дискурсивной формации, которая приводит к селекции дискурсообразующих характеристик (критериев отбора текстов), основными из которых становятся сферы человеческой коммуникации и практики, области знания, типологии текста и др. Так, в настоящее время появляются понятия: «политический дискурс», «религиозный дискурс», «научный дискурс», «дискурс средств массовой информации», «педагогический дискурс» и др.

Следует отметить, что исследования сущности педагогического дискурса связываются в настоящее время с особым осмыслением в системе высшего педагогического образования с методологической и технологической точек зрения проблемы его проектирования, разработка которой рассматривается многими учеными как философско-педагогическая рефлексия на кризис культуры и образования.

Изучение педагогического дискурса проводится современными учеными с позиций интегративно-целостного подхода, целесообразно сочетающего компетентностный, системный, личностно-деятельностный, аксиологический и культурологический подходы. Использование его в качестве специальной методологии исследования позволяет обнаружить философско-педагогические основания для объяснения истоков неоднородности, множественности, мозаичности педагогического дискурса; выявить закономерности и принципы, действенность и жизнеспособность возможной модели процесса проектирования изучаемого феномена. При этом особый акцент делается на необходимости адаптации названного подхода применительно к специфике педагогического дискурса, имея в виду его сложную структуру с самостоятельными, часто разноуровневыми элементами и полифонический характер, выражающийся в ценностно-смысловой коммуникации, предполагающей взаимодействие субъектов с педагогически адаптированными текстами культуры и их деятельность по «распредмечиванию» данных источников знания.

Под **педагогическим дискурсом** понимается объективно существующая динамическая система ценностно-смысловой коммуникации субъектов образовательного процесса,

функционирующая в образовательной среде вуза, включающая участников дискурса, педагогические цели, ценности и содержательную составляющую, обеспечивающая приобретение студентами опережающего опыта в проектировании и оценке любого педагогического или социального явления в соответствии с нормами культуросообразной деятельности.

При характеристике педагогического дискурса представляется целесообразным анализ изучаемого феномена по следующим аспектам: цель, участники, образовательная среда, содержательная составляющая, условия общения, стилистическая специфика педагогического взаимодействия. **Цель** педагогического дискурса носит, как и цель образования в целом, трехкомпонентный характер: в профессиональной области – формирование ключевых компетентностей участников образовательного процесса, в общественной жизни – полноценная социализация личности в обществе, в личностной сфере – становление личности. Характеристика **участников** педагогического дискурса включает анализ их статусно-ролевых функций, мотивов, ценностей, профессионально значимых личностных качеств, индивидуальной интерпретации смыслов. Ценностная ориентация участников педагогического дискурса сводится к признанию и закреплению моральных ценностей общества, специальных ценностей педагогической этики, соблюдению социальных традиций, зафиксированных в систематизированном знании законов общества и природы, раскрытию содержания основных концептов педагогического дискурса. Педагогический дискурс формируется и функционирует в **образовательной среде** вуза, создание которой предполагает обеспечение определенной морально-психологической обстановки, подкрепленной комплексом мер организационно-управленческого, методического и психологического характера, обеспечивающих формирование у студентов гуманитарной культуры и стимулирующих собственную культуросообразную деятельность студентов. Важнейшим условием эффективности педагогического дискурса, показателем его гуманитарного качества выступает переход от академического изложения **содержания образования** к построению в ходе профессиональной подготовки «живого знания». Речь идет о том, что в ходе педагогического образования его содержание (понятийно-терминологический аппарат, педагогически адаптированная система знаний, навы-

ков и умений, педагогические технологии и пр.) «представлено в безличной форме всеобщности». **Условия общения** характеризуются в первую очередь тем, что это общение происходит в рамках определенного социального института, в данном случае – вуза. Стратегия поведения участников дискурса, коммуникативная доминанта, учет социально-, культурно-, личностно-значимых условий и обстоятельств конкретной коммуникативной ситуации определяются типом общения (лично- или статусно-ориентированное), а также целями данного педагогического дискурса.

**Педагогическое взаимодействие** понимается как процесс совместной деятельности участников образовательного процесса, имеющий педагогическую цель, опирающийся на установленные нормы и ценности, имеющий следствием изменения в ценностях, установках, деятельности, личностном миропонимании, поведении, развитии соответствующих знаний, умений и навыков. Все виды взаимодействия: психологическое, межличностное, социальное, сотрудничество, влияние, интеракция, общение, поддержка, манипулирование и другие, являются стимулами развития личности. Стилистическая специфика педагогического взаимодействия опирается на диалоговую позицию субъектов образовательного процесса и находит свое выражение в многообразии стратегий реализации гармонизирующего диалога между всеми участниками дискурса.

Педагогический дискурс, имеющий информационные, семиотические, антропологические и культурологические истоки, рассматривается учеными не только как продукт деятельности, но и как процесс его создания, и эффективность протекания этого процесса определяется целым рядом внешних и внутренних факторов. Внешние факторы обусловлены социальной и образовательной средой, в которой создается и функционирует педагогический дискурс, а внутренние факторы связаны с личностными качествами и установками субъектов образовательного процесса. Таким образом, факторами проектирования педагогического дискурса выступают, с одной стороны, рефлексивные развивающие механизмы личности, с другой – сама развивающая деятельность и с третьей – социальная и образовательная среда.

Онтологический момент «включенности» педагогической деятельности в социальную

реальность позволяет говорить о правомерности использования педагогического дискурса как средства реализации целостной гуманитарной стратегии образования. Развитие гуманитарного качества педагогического дискурса должно быть направлено в первую очередь на изменения: целевой ориентации; индивидуально-личностных смыслов образования, выступающих в качестве преобразующего и преобразуемого начала; характера межсубъектного взаимодействия участников образовательного процесса; типа профессионального мышления и поведения педагога, предполагающий личностно-гуманную ориентацию; содержательной стороны учебного процесса; природы и характера используемых педагогических технологий; способов восприятия, осмысления и субъективной трактовки явлений социальной и педагогической реальности на основе рефлексии, интерпретации, поисков личностного смысла.

Ведущая концептуальная идея современных исследований этого направления состоит в том, что хотя педагогический дискурс является объективно существующей системой, функционирующей в образовательной среде вуза, проектирование его – это сознательно организуемый и управляемый процесс, который при соблюдении ряда принципов и организационно-педагогических условий обеспечивает гармонизацию образовательного процесса в вузе. В этой связи наибольший интерес представляет механизм перехода от внешне заданного, институционального проекта педагогической деятельности, представляемого учителю в виде стандартов, программ, методик и др., к корректировке этого проекта на субъектном уровне, а затем к индивидуальной, присущей именно данному педагогу форме его реализации. Целостность процесса проектирования педагогического дискурса зависит, таким образом, от объективных и субъективных оснований деятельности педагога, от понимания его действий по преобразованию предложенных ему извне целей, содержания, технологий и критериев оценки образования в его собственную, субъективную авторскую модель педагогического дискурса с индивидуально осмысленными и переработанными целевыми, содержательными, процессуальными и критериальными характеристиками, адаптированными к его собственному, авторскому видению педагогической реальности.

Итак, дискурс, являясь универсальной ка-

тегорией, определяет особую исследовательскую стратегию, предполагающую разносторонний анализ выбранной сферы, выявление предпосылок и условий порождения коммуникации в этой сфере, особенностей коммуникативно-прагматической и социально-исторической ситуации для выбора форм, структуры дискурсивной системы. Проведенное нами исследование позволяет сделать следующие принципиальные выводы: с позиции языковой личности дискурс приравнивается к коммуникативной компетенции, т. е. представляет собой знания, умения и навыки, необходимые для поддержания общения; с позиции текстообразования дискурс приравнивается к языковой компетенции, т. е. рассматривает правильность построения высказывания; с позиции ситуации общения дискурс представлен в виде различных коммуникативных ситуаций, лично- и статусно-ориентированных, и определяется принятыми в обществе сферами общения и сложившимися институтами (институциональный дискурс); педагогический дискурс, являясь разновидностью дискурса в целом, имеет цель – формирование в сознании адресата культурно-педагогического концепта, в состав которого входят разнородные

признаки образного, понятийного, оценочного, инструментального характера.

Методология современных дискурс-исследований чрезвычайно многообразна и охватывает такие направления, как диалог-фокусированное, каузально-генетическое, критическое, а также методики, разработанные в рамках данных подходов: дискурсивно-диалогический метод, идентификативно-интерпретативная методика, синтезированные методики, реконструирующие картину мира и картину речевого поведения и др.

#### *Литература*

1. Елухина, Н.В. Роль дискурса в межкультурной коммуникации и методика формирования дискурсивной компетенции / Н.В. Елухина // *Иностранные языки в школе*. – 2002. – № 3. – С. 9–12.

2. Кучеренко, О.И. Формирование дискурсивной компетенции в сфере устного общения: автореф. дис. ... канд. пед. наук / О.И. Кучеренко. – М., 2000. – 22 с.

3. Dijk T.A. van. *Discourse Analysis as a New Cross-Discipline* / T.A. van Dijk // *Handbook of Discourse Analysis*. London. – 1985. – Vol. 1. – P. 1–10.

*Поступила в редакцию 12 октября 2011 г.*