

**Олияр Мария Петровна,**

кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики начального образования ГВУЗ «Прикарпатский национальный университет имени В. Стефаника», г. Ивано-Франковск, Украина

[mariya\\_oliyar@mail.ru](mailto:mariya_oliyar@mail.ru)



### Учебно-педагогический дискурс как основа формирования коммуникативно-стратегической компетентности будущих учителей начальных классов

**Аннотация.** В статье рассматривается учебно-педагогический дискурс как лингвистическая основа формирования коммуникативно-стратегической компетентности будущих учителей начальных классов. Отмечается разнообразие научных трактовок дискурса. Обосновывается различие между дискурсом и текстом, а также понимание дискурса и текста как явлений деятельностной диалогической природы.

**Ключевые слова:** будущий учитель начальных классов, коммуникативно-стратегическая компетентность, учебно-педагогический дискурс, текст, диалог.

**Раздел:** (01) педагогика; история педагогики и образования; теория и методика обучения и воспитания (по предметным областям).

Одной из важных составляющих коммуникативной подготовки будущих учителей начальных классов является их коммуникативно-стратегическая компетентность как владение стратегиями и тактиками коммуникативного взаимодействия. Базовой категорией исследования коммуникативно-стратегической компетентности будущих педагогов является дискурс как важнейшая категория коммуникации. Содержание понятия «дискурс», место дискурса в процессе формирования умений речевого общения изучали А. Арутюнова, Ф. Бацевич, М. Бисималиева, А. Загнитко, П. Зернецкий, Ю. Караулов, В. Красных, Е. Кубрякова, К. Куско, М. Макарова, О. Селиванова, К. Серажим, К. Седов, Ю. Степанов, В. Чернявская, И. Шевченко, И. Штерн и др. Важнейшими положениями относительно дискурса являются следующие: статическая модель языка, построенная на основе текста, слишком проста и не отвечает его природе; динамическая модель языка должна базироваться на коммуникации, то есть совместной деятельности людей, которые пытаются выразить свои чувства, обменяться мнениями, идеями, опытом или повлиять друг на друга; общение происходит в коммуникативных ситуациях, которые должны рассматриваться в культурном контексте; главная роль в коммуникативной ситуации принадлежит людям, а не средствам общения [1].

Представители коммуникативной лингвистики трактуют дискурс с двух главных позиций: 1. Дискурс как «текст, погруженный в жизнь» [2], то есть социально направленная речь с определенными грамматическими, лексическими, семантическими особенностями. 2. Дискурс как тип коммуникативной деятельности, интерактивное явление, речевой поток, который имеет разные формы проявления (устную, письменную, внутреннюю, паралингвальную), происходит в пределах конкретного канала общения, регулируется стратегиями и тактиками участников общения, являет собой синтез когнитивных, языковых и внеречевых (социальных, психологических и др.) факторов, зависящих от тематики общения, и имеет своим результатом формирование разнообразных речевых жанров [3]. Точкой отсчета, с которой начинается дискурс, является коммуникативная ситуация – «динамическая система взаимодействующих конкретных факторов объективного и субъективного плана, которые обеспечивают участие

человека к языковой коммуникации и определяют его речевое поведение в пределах одного акта общения как в роли собеседника, так и в роли слушателя» [4]. Ситуация представляет знания участника, которые зависят от его личного опыта коммуникации, а также предопределяет коммуникативную адекватность, связность и интерпретацию дискурса. Понимание дискурса как речи, вписанной в коммуникативную ситуацию, очень важно для его функционирования как основы социального взаимодействия.

Дискурс, в отличие от текста, является понятием относительным, субъективным, в профессиональной среде непрерывным, поскольку обмен профессиональной информацией происходит регулярно. Дискурс не имеет границ, постоянно находится во взаимодействии с другими профессиональными дискурсами, которые являются частью профессионального пространства. Средство создания дискурса есть речь. Итак, дискурс – речь во всех ее разновидностях в аспекте события.

Отбор и использование языковых единиц в дискурсе в связи с коммуникативной ситуацией, которая обеспечивает адекватность их функционирования в естественных условиях, обуславливают ситуативно-тематический подход в процессе формирования коммуникативно-стратегической компетентности будущих учителей и убеждают в том, что именно «среда» дискурса является тем пространством, которое предоставляет возможность для полноценной подготовки к профессиональному общению.

Организация дискурса включает мотивы говорящего, на основе которых формируются его коммуникативные намерения и цель. Следующим шагом является анализ коммуникативной ситуации (место, время, условия общения, особенности адресата – возраст, профессия, социальный статус, этническая принадлежность, степень знакомства и т. п.), возникновение ее когнитивного образа, который соотносится с известными моделями построения дискурса; выбор и активизация нужной модели; определение коммуникативных стратегий и тактик. Восприятие говорящим дискурса и его интерпретация включают: понимание контекста ситуации; сопоставление содержания сообщения с ожидаемым и с собственными знаниями (картиной мира); выбор модели собственного изложения; подбор необходимых стратегий и тактик.

Значительный интерес исследователей вызывают проблемы педагогического (учебно-педагогического) дискурса (А. Габидуллина, Т. Ежова, В. Карасик, М. Олешков, Ю. Щербинина и др.). Педагогический дискурс, по мнению Т. Ежовой, – это динамическая система ценностно-смысловой коммуникации субъектов учебного процесса, которая объективно существует и функционирует в образовательной среде вузов. Составляющими частями этой системы являются участники дискурса, педагогические цели, ценности и смысловой компонент, который обеспечивает приобретение субъектами учебы опыта проектирования и оценки педагогических и социальных явлений [5].

А. Габидуллина употребляет термин «учебно-педагогический дискурс» и определяет это понятие как целостное социально-коммуникативное событие в сфере организованной учебной деятельности, сущность которого заключается во взаимодействии учителя и ученика и которое происходит в пределах определенной учебно-педагогической ситуации с помощью текстов и других знаковых комплексов [6].

Дискурс в ситуации профессиональной подготовки будущих учителей – институциональное явление, в котором и преподаватель, и студент выступают в определенной социальной роли, и эти роли отличаются принципиальным неравенством участников коммуникативного взаимодействия. Поскольку позиции коммуникантов в этих условиях вступают в определенное противоречие, то, как и в ситуации «учитель – ученик», позитивного результата в общении можно достичь, если преподаватель владеет достаточным личностным потенциалом и коммуникативными умениями для того, чтобы сознательно регулировать коммуникативно-стратегическую деятельность студентов, создавать доброжелательную коммуникативную среду с помощью стратегий партнерства и кооперации.

Л. Колток считает, что особая проблема в контексте инновационного развития образования возникает в связи с изменением содержания и технологий построения «субъект-субъектных» отношений. Как считают ведущие ученые современности, она выделяется как проблема педагогического дискурса, что все более и глубже актуализируется педагогической теорией и практикой. На сегодня проводится теоретический анализ проблемы профессионального обучения педагогическому дискурсу как инновационному средству и учебно-воспитательной технологии в педагогической науке, но надлежащего обоснования она все еще не получила. Невзирая на временное существование культурно-образовательной ограниченности в некоторых регионах мира, общей тенденцией является мощное интеллектуальное развитие людей, подъем их самосознания, самостоятельности, независимости в суждениях и действиях. Особенно заметна эта закономерность на уровне студентов, которые в будущем станут профессионалами своего дела, получают высшее образование. Не учитывать ее в современных учебно-воспитательных технологиях было бы несправедливо и неправильно. Учет же может быть осуществлен по нескольким направлениям, один из которых – актуализация в учебном процессе технологии педагогического дискурса, что кроме других преимуществ предоставляет студенту возможность продемонстрировать самостоятельность и независимость во время будущей профессиональной деятельности [7]. В этом заключен особенный, креативный характер педагогического дискурса. Кроме того, основываясь на исследовании Л. Колток, можем резюмировать, что дискурс в современном профессиональном образовании составляет важную часть инновационных технологий организации учебно-воспитательного процесса.

М. Олешков, анализируя подходы к моделированию институционального (профессионального) дискурса, выделяет такие иерархически организованные модули, которые принимают участие в конструировании процесса передачи, восприятия и интерпретации информации: 1) концептуально-фактологический модуль, связанный с конструированием сюжетно-тематической структуры дискурса и осмыслением концептуальной составной информации; 2) когнитивный модуль, предопределенный психологически адекватным ориентированием коммуникантов в пространственно-временной реальности; 3) хронологический модуль, ориентированный на учет часовых характеристик дискурсивного процесса; 4) аксиологический, ориентированный на реализацию дискурса как ценностного продукта; 5) культурологический, который обеспечивает органическое взаимодействие культур адресанта и адресата и синхронизирует языковые картины мира коммуникантов для восприятия и интерпретации информации; 6) нормативно-конвенционный, связанный с доминирующей нормой дискурса в координатах данной культуры (институтов, ритуалов, обычаев), а также с ограничениями, связанными с социокультурными регулятивами общения; 7) антиципационно-прогностический, предопределенный релевантным продолжением дискурса; 8) индивидуально-личностный, связанный с личностными характеристиками участников коммуникативного процесса как деятелей (темперамент, преимущество рассудительности или эмоциональности, консерватизм или склонность к новаторству, наследованию или стремлению к оригинальности и т. п.). Автор считает, что институциональный дискурс, к которому принадлежит и педагогический, более структурирован в связи с высоким уровнем конвенциональности, регламентации, статусности участников, ритуализации и поэтому может изучаться с помощью системного моделирования. Характеризуя дидактический дискурс, М. Олешков указывает на такую его особенность, как наличие автора дискурса (учителя), который осознает потребность в «порождении» текста, способен реализовать его в виде собственного дидактичного текста-жанра, осуществляя запланированное влияние на адресата в конкретной ситуации общения [8].

Обязательными характеристиками адресанта является осознанная потребность и необходимость в самореализации в дидактичном общении, умение создавать, выполнять и рефлексировать собственный текст согласно дидактичным правилам, поскольку он владеет профессиональной компетентностью. Адресат (реципиент) в дидактичном общении – получатель информации и больше объект, чем субъект, однако обязательной является диалогичность дидактичного дискурса с разной степенью ее выраженности.

Дискурс включает как динамический компонент, то есть речевую деятельность в социальном контексте, так и ее результат – текст (Б. Гаспаров, О. Залевская, М. Макаров и др.). В связи с этим необходимым является разграничение дискурса и текста и определение их роли в профессиональной подготовке будущих учителей начальных классов. Текст преимущественно связан с письменной формой речи, тогда как дискурс – с устной. Вполне очевидно, что спонтанность устной речи гораздо меньше способствует ее четкой организации, чем в случае подготовленности письменной речи. Поэтому, поскольку в исследовании идет речь об усвоении студентами образцов реализации коммуникативных стратегий, осуществить это можно именно на основе текста. Кроме того, мы поставили цель в первую очередь исследовать вербальную сторону коммуникативно-стратегической компетентности будущих учителей начальных классов, и именно анализ текстов как продукта коммуникативной деятельности студентов предоставляет максимальные возможности для этого. В то же время на текстовой основе можно выстроить лишь статическую модель речевого процесса, который не отвечает его реальной природе. Эти и другие противоречия в трактовках текста объясняют появление в лингвистической науке понятия дискурса. В связи с отмеченными выше особенностями наиболее приемлемым для нас является определение дискурса через текст.

Текст преимущественно связывается с индивидуальной речью и является относительно завершенной конструкцией, тогда как дискурс – явление социальное и представляет незамкнутое коммуникативное событие. Дискурс – это лингвистическая деятельность, а текст – констатация деятельности, ее результат. Однако важным является то, что и дискурс, и текст – это свидетельство функционирования языка.

В исследовании под текстом мы понимаем завершенные, структурированные и зафиксированные в письменном или электронном виде произведения. Под понятием «дискурс» – устные завершенные или незавершенные произведения гибкой структуры, которые могут подвергаться разнообразным трансформациям и интерпретациям.

Следовательно, анализ содержания понятия «дискурс» свидетельствует о том, что именно дискурсивный подход больше всего отвечает конечной цели исследования, то есть формированию коммуникативно-стратегической компетентности будущих педагогов, поскольку предусматривает способность действовать адекватно в разнообразных коммуникативных ситуациях. Для этого будущий педагог должен овладеть дискурсивными умениями, которые являют собой способность личности на основании усвоенных знаний и жизненного опыта организовывать, порождать и воспринимать адекватно коммуникативной ситуации определенные типы дискурса с целью достижения успешной коммуникации. Поскольку дискурсивные умения рассматривают как практические умения, необходимые для установления речевых контактов с другими членами общества, они предусматривают способность анализировать ситуацию общения, быстро и правильно ориентируясь в его условиях; учитывать контекст коммуникативного взаимодействия; понимать и воспринимать собеседника; проектировать общение в соответствии с выбранным типом дискурса.

Важно понимание дискурса/текста как явления деятельностной диалогической природы. В лингвистической науке сложилась система взглядов на монологическую и

диалогическую формы языка (Д. Баранник, М. Бахтин, И. Билодид, В. Виноградов, С. Ермоленко, М. Жовтобрюх, А. Коваль, В. Мещеряков, О. Митрофанова, О. Пономарев, Л. Щерба и др.).

М. Бахтин выделяет в процессе общения элемент взаимодействия между участниками диалога в противовес абстрагированию от речевой ситуации и индивидуальных особенностей говорящего, характерному для традиционной лингвистики: «Язык существует только в диалогическом общении тех, кто им пользуется. Диалогическое общение и есть настоящая сфера существования языка» [9].

Следовательно, диалог можно трактовать не только как форму речевого общения, проявление речевой деятельности человека, специфический способ проявления языка, но и как форму существования языка. Поэтому перед лингвистической наукой стоит цель изучения психологических проблем порождения и реализации речи и анализа речевой структуры диалога, функционирования языка как средства профессионального общения и в целом ее общественной функции.

Как учебное, так и профессиональное общение осуществляется преимущественно в диалогической форме, которая предоставляет максимальные возможности для восприятия и понимания дискурса (можно остановить речь, переспросить, уточнить непонятное, дополнительно аргументировать и т. п.). Позитивным является и то, что диалогическая коммуникация предусматривает широкое привлечение студентов к обсуждению разнообразных аспектов будущей профессии, становится образцом профессионального общения, дает возможность усвоить широкий круг научной терминологии и профессионализмов.

Монологическая (однаправленная) речь является более организованной, последовательной, связной, грамматически правильно построенной в сравнении с диалогической, поэтому такой речи нужно специально учить. Монолог существует как в устной, так и в письменной, форме (жанры рассказа, объяснения, сообщения, убеждения, рассуждения, выступления, доклада, научной статьи, отчета и т. п.). Как и диалог, монолог, по утверждениям психолингвистов (Г. Бубнова, Л. Выготский, Т. Винокур, П. Гальперин, Н. Гез, М. Жинкин, И. Зимняя, О. Леонтьев, О. Лурия, И. Сеница и др.), является производительным видом речевой деятельности, а потому в основе его создания лежат закономерности порождения высказывания (цель, коммуникативное задание, адресат общения, в том числе мнимый, место и т. п.).

Не отрицая значения монологических жанров академического дискурса, считаем, что формирование коммуникативно-стратегической компетентности будущих педагогов станет эффективнее, если будет осуществляться преимущественно на диалогической (полилогичной) основе. Ведь именно в таких ситуациях неподготовленной речи учитель оказывается чаще всего в своей профессиональной деятельности, и именно в этих ситуациях у него возникают проблемы, которых можно избежать в процессе специально подготовленной монологической речи.

Поскольку мы считаем групповую технологию учебной деятельности одной из наиболее эффективных в формировании коммуникативно-стратегической компетентности будущих учителей начальных классов, ценным является замечание И. Дроздовой, которая, проанализировав специальные исследования по этому вопросу, утверждает, что полученный в процессе общения в малых группах полилог отличается от того, который мы имеем в случае диалога, хотя внешне полилог и могут заключать в себе целый ряд «микродиалогов». Отмеченные отличия прослеживаются на сегментном, суперсегментном и паралингвистическом уровнях. Комплексный анализ формальных средств организации полилога показывает, что в роли единицы полилогиче-

ского текста может выступать тактика общения, которая является последовательностью ряда реплик участников полилога. Такой подход близок к сфере социолингвистики и рассмотрения основных возможных социометрических структур полилога с учетом целого ряда факторов: а) общей ситуации общения; б) формального или неформального характера общения; в) иерархичности или неиерархичности общения (этот фактор является исключительно важным во время профессионального общения); г) возможности организации в ходе общения «коалиционных игр» [10].

Учебный диалог в вузе является особенной формой коммуникативного взаимодействия между преподавателем и студентом, которая предусматривает: определение цели диалога; направленность на достижение истины; передавание и усвоение определенной учебной информации; позицию студента как субъекта учебного процесса; равенство позиций преподавателя и студента; конструктивную позицию участников диалога; содействие самостоятельности выраженных студентами мнений; толерантность, партнерство между участниками диалога; создание условий для свободного обмена мыслями; право студента на критику; право участников диалога на ошибку; обеспечение культуры диалогического взаимодействия; рождение новой информации в процессе диалога; усвоение студентами нового коммуникативного опыта; рефлекссию собственного коммуникативного поведения и позиции в диалоге; достижение результата, который отвечает цели.

Важность диалогической проблематики в процессе учебной деятельности отображена в концепции, которая имеет название «Педагогика диалога» и распространена сегодня в Скандинавских странах. Ее суть заключается в том, что в процессе учебы и воспитания необходимо искать такие современные подходы, которые бы кардинально изменили отношения между педагогом и учеником; эти отношения должны быть построены на основе перехода от монолога педагога к его диалогу с учеником; в связи с данным подходом должны изменяться также содержание, средства, технологии педагогического влияния; диалогическое взаимодействие должно быть построено не на стратегиях манипуляции человеком, а на высоких общечеловеческих моральных принципах; диалог возникает тогда, когда между собеседниками создана атмосфера уважения, доверия, взаимной открытости.

Таким образом, учебный дискурс в процессе формирования коммуникативно-стратегической компетентности будущих учителей начальных классов может быть успешным при условии, если все его участники осознают себя частью единственной адекватно организованной диалогической среды, партнерами, которые принимают участие в диалоге с целью достижения взаимного понимания.

### Ссылки на источники

1. Карасик В. И. Этнокультурные типы институционального дискурса // Этнокультурная специфика речевой деятельности: сб. обзоров / редкол.: Н. Н. Трошина (отв. ред.) и др. – М., 2000. – С. 42.
2. Арутюнова Н. Д. Дискурс // Лингвистический энциклопедический словарь. – М.: Сов. энцикл., 1990. – С. 137.
3. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики: підручник. – К.: Академія, 2004. – С. 30.
4. Скалкин В. Л. Основы обучения устной иноязычной речи. – М.: Русский язык, 1981. – С. 46.
5. Ежова Т. В. Педагогический дискурс и его проектирование // Эйдос: интернет-журн. – С. 5. – URL: <http://www.eidos.ru/journal/2007/0930-5.htm>.
6. Габідулліна А. Р. Навчально-педагогічний дискурс: категоріальна структура та жанрова своєрідність: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра філол. наук: спец. 10.02.02 «Російська мова». – К., 2009. – С. 24.
7. Колток Л. Б. Педагогічний дискурс як засіб інтенсифікації навчально-виховного процесу в сучасній вищій школі: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2009. – С. 3.

8. Олешков М. Ю. Парадигма дискурса: теория и практика // Изменяющийся славянский мир: новое в лингвистике: сб. ст. / отв. ред. М. В. Пименова. – Севастополь: Рибэст, 2009. – Вып. 2. – С. 21–27. – (Серия «Славянский мир»). – URL: <http://5fan.info/merotryfsatyatyaty.html>.
9. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. – М.: Искусство, 1979. – С. 211–212.
10. Дроздова І. П. Наукові основи формування українського професійного мовлення студентів нефілологічних факультетів ВНЗ: монографія / Харк. нац. акад. міськ. госп-ва. – Х.: ХНАМГ, 2010. – С. 46.

**Maria Oliyars,**

*Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor at the chair of Theory and Methodology of Elementary Education, "Precarpathian National University after of V. Stefanyk", Ivano-Frankivsk, Ukraine*

[mariya\\_oliyar@mail.ru](mailto:mariya_oliyar@mail.ru)

### **Pedagogical discourse as a basis of formation of communicative-strategic competency of future primary school teachers**

**Abstract.** The paper examines the pedagogical discourse as a linguistic basis for the formation of communicative-strategic competence of future primary school teachers. The diversity of scientific interpretations of the discourse is noted. The author explains the distinction between discourse and text, as well as the understanding of discourse and text as a dialogic activity phenomena of nature.

**Key words:** future teacher of elementary school, communicative-strategic competence, pedagogical discourse, text, dialogue.

### **References**

1. Karasik, V. I. (2000) "Jetnokul'turnye tipy institucional'nogo diskursa", in Troshina, N. N. (ed.) *Jetnokul'turnaja specifika rechevoj dejatel'nosti: sb. obzorov*, Moscow, p. 42 (in Russian).
2. Arutjunova, N. D. (1990) "Diskurs", *Lingvisticheskij jenciklopedicheskij slovar'*, Sov. jencikl., Moscow, p. 137 (in Russian).
3. Bacevich, F. S. (2004) *Osnovi komunikativnoji lingvistiki: pidruchnik*, Akademija, Kiev, p. 30 (in Ukrainian).
4. Skalkin, V. L. (1981) *Osnovy obuchenija ustnoj inozazychnoj rechi*, Russkij jazyk, Moscow, p. 46 (in Russian).
5. Ezhova, T. V. "Pedagogicheskij diskurs i ego proektirovanie", *Jejdos: internet-zhurn.*, p. 5. Available at: <http://www.eidos.ru/journal/2007/0930-5.htm> (in Russian).
6. Gabidullina, A. R. (2009) *Navchal'no-pedagogichnij diskurs: kategorial'na struktura ta zhanrova svoeridnist': avtoref. dis. na zdobuttja nauk. stupenja d-ra filol. nauk: spec. 10.02.02 "Rosijs'ka mova"*, Kiev, p. 24 (in Ukrainian).
7. Koltok, L. B. (2009) *Pedagogichnij diskurs jak zasib intensifikacii navchal'no-vihovnogo procesu v suchasnij vishnij shkoli: avtoref. dis. na zdobuttja nauk. stupenja kand. ped. nauk: spec. 13.00.04 "Teorija i metodika profesijnoi osviti"* / Nac. ped. un-t im. M. P. Dragomanova, Kiev, p. 3 (in Ukrainian).
8. Oleshkov, M. Ju. (2009) "Paradigma diskursa: teorija i praktika", in Pimenova, M. V. (ed.) *Izmenjajushijsja slavjanskij mir: novoe v lingvistike: sb. st.*, Ribjest, Sevastopol, vyp. 2, pp. 21–27. (Serija "Slavjanskij mir"). Available at: <http://5fan.info/merotryfsatyatyaty.html> (in Russian).
9. Bahtin, M. M. (1979) *Jestetika slovesnogo tvorchestva*, Iskusstvo, Moscow, pp. 211–212 (in Russian).
10. Drozdova, I. P. (2010) *Naukovi osnovi formuvannja ukraïns'kogo profesijnogo movlennja studentiv nefilologichnih fakul'tetiv VNZ: monografija* / Hark. nac. akad. mis'k. gosp-va, HNAME, H., p. 46 (in Ukrainian).

### **Рекомендовано к публикации:**

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук,  
главным редактором журнала «Концепт»

Поступила в редакцию <i>Received</i>	02.09.15	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	05.09.15
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	05.09.15	Опубликована <i>Published</i>	01.10.15



[www.e-koncept.ru](http://www.e-koncept.ru)

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2015

© Олияр М. П., 2015