

К ПРОБЛЕМЕ ИЗУЧЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ДИСКУРСА

В настоящей статье дан анализ понятий «дискурс», «педагогический дискурс», приводятся концептуально значимые характеристики педагогического дискурса, описываются функции, структура, свойства, специфика изучаемого феномена, обосновывается изучение педагогического дискурса с позиций интегративно-системного подхода. При этом педагогический дискурс рассматривается не столько как изолированный феномен, сколько как феномен, непосредственно связанный с педагогической деятельностью и коммуникацией.

В современной науке понятие «дискурс» трактуется неоднозначно. Изучению дискурса посвящено множество исследований, авторы которых используют это явление в столь различных научных системах, что спектр употребления терминов «дискурс», «анализ дискурса», «дискурсивные практики» весьма широк. Дискурс является объектом междисциплинарного изучения целого ряда научных дисциплин, таких как лингвистика, антропология, социология, социолингвистика, философия, культурология, психология, педагогика, политология. Основными допущениями в дискурсивном анализе можно считать, что дискурс всегда интерпретируется в рамках определенного контекста; дискурс всегда адресован кому-то: либо партнеру по коммуникации, либо самому себе; дискурс является коммуникативным продуктом. Прежде чем начать разговор о педагогическом дискурсе и его концептуально значимых характеристиках, остановимся на существующих определениях центрального для настоящего исследования понятия – дискурс. К настоящему времени сформировались три основных подхода к его пониманию:

- 1) дискурс как текст, актуализируемый в определенных условиях с учетом экстралингвистических параметров (в лингвистике);
- 2) дискурс как общение, реализуемое в ходе определенных дискурсивных практик (в социологии, социальной семиотике и политологии);
- 3) дискурс как вид речевой коммуникации (в логике, философии, социологии, теории коммуникации).

В большинстве работ отечественных и зарубежных ученых-лингвистов (Н.Д. Арутюновой, В.Н. Борботько, Т.А. ван Дейка, В.З. Демьянкова, В.И. Карасика, Ю.Н. Караулова, В.В. Красных, М.Л. Макарова, Т.М. Николаевой, Е.В. Падучевой, К.Ф. Седова) сложилась традиция, в рамках которой под словом «дискурс» понимается вербализованная речемыслительная деятельность, реализованная в целостном

речевом произведении, включающая в себя не только лингвистические, но и экстралингвистические компоненты. Так, Н.Д. Арутюнова, обобщив различные понимания дискурса в отечественном и зарубежном языкознании, в «Лингвистическом энциклопедическом словаре» определяет дискурс как «связный текст в совокупности с экстралингвистическими – прагматическими, социокультурными, психологическими и другими факторами; текст, взятый в событийном аспекте; речь, рассматриваемая как целенаправленное социальное действие, как компонент, участвующий во взаимодействии людей и механизмах их сознания (когнитивных процессах). Дискурс – это речь, «погруженная в жизнь» [1, с. 136-137].

Понятийная сфера дискурса во втором понимании восходит к французским структуралистам и постструктуралистам, и прежде всего к Мишелю Фуко, который ввел производный термин «дискурсивные практики». Французская школа анализа дискурса (П. Анри, Ж. Гийому, А. Греймас, Ж. Деррида, Д. Мальдидье, М. Пеше, П. Серио) соотносит дискурс с конкретными участниками речевой ситуации, в центре рассмотрения категории дискурса стоит проблема субъекта. Исследователей интересует не дискурс вообще, а его конкретные разновидности, задаваемые широким набором параметров: чисто языковыми отличительными чертами, стилистической спецификой, средствами воздействия высказывания на его получателя, спецификой тематики, систем убеждений, способов рассуждения и т. д.

В третьей трактовке дискурс рассматривается как сложное коммуникативное явление, отражающее динамический процесс использования языка в качестве инструмента общения, с помощью которого субъекты речевого взаимодействия в определенной ситуации имплицитно или эксплицитно выражают свои коммуникативные намерения (О.В. Коротева, Е.С. Кубрякова, А.К. Михальская). В рамках дан-

ного подхода центр тяжести переносится с чисто лингвистического анализа дискурса на социальные факторы общения: «Дискурс начинает пониматься как сложное коммуникативное явление, не только включающее акт создания определенного текста, но и отражающее зависимость создаваемого речевого произведения от значительного количества экстралингвистических обстоятельств – знаний о мире, мнений и конкретных целей говорящего как создателя текста» [7, с. 18]. Известный немецкий философ и социолог Ю. Хабермас трактует дискурс как вид речевой коммуникации, обусловленный критическим рассмотрением ценностей, норм и правил социальной жизни. В социолингвистических исследованиях, проводимых в последние годы в Германии, активно изучают семантику различных коммуникативных сфер общения.

Таким образом, какими бы ни были различия в определении дискурса, мнения ученых сходятся в одном: дискурс – это иерархизированное речевое общение, сопровождающее процесс социально значимого взаимодействия людей, рассматриваемое с позиций их принадлежности к той или иной социальной группе или применительно к той или иной типичной речеповеденческой ситуации. Следовательно, дискурс – это одновременно и процесс языковой деятельности, и ее результат.

В настоящее время классификации дискурса, предложенные учеными, представляющими разные области знания и их направления, весьма неоднородны. Из наиболее часто встречающихся в современной специальной литературе необходимо выделить следующие виды дискурса: педагогический, деловой, рекламный, юридический, научный, религиозный, политический, правовой, этический, военный, медицинский. Многие виды дискурса вступают во взаимодействие друг с другом и обуславливают сложный диалогический процесс интердискурсивности.

С точки зрения статусно-ролевых характеристик участников общения В.И. Карасик выделяет лично ориентированное и статусно ориентированное общение и вытекающие отсюда типы личностного и институционального дискурса [4]. Предметом данного исследования является педагогический дискурс. По форме он относится к институциональному типу, а по содержанию – к лично ориентированному.

Анализ научных работ В.И. Карасика, О.В. Коротеевой, А.П. Липаева, Ж.В. Миловановой

позволил выделить существенные характеристики понятия «педагогический дискурс». Исследование педагогического дискурса является многоаспектной и многоуровневой проблемой, требующей системного разрешения и поиска концептуальных идей, адекватных ее сущности.

Изучение педагогического дискурса проводится нами с позиций интегративно-системного подхода, целесообразно сочетающего системный, компетентностный, лично-деятельностный, аксиологический, культурологический подходы. Использование его в качестве специальной методологии исследования позволяет рассмотреть педагогический дискурс как систему, выделить эту систему из среды, определить ее состав, структуру, функции, интегральные характеристики (свойства), системообразующие факторы и взаимосвязи со средой. Кроме того, интегративно-системный подход обеспечивает осознание студентом себя как субъекта образовательного процесса, создает атмосферу обращенности к личности, проникая во все структуры целостного педагогического процесса.

Философский энциклопедический словарь определяет систему как «совокупность элементов, находящихся в отношениях и связях друг с другом, которая образует определенную целостность, единство» [9, с. 610].

Делая попытку дать целостное представление о педагогическом дискурсе как системе, мы должны представить ее компонентный, структурный, функциональный и интегративный аспекты, учитывая следующее требование: чтобы всесторонне познать систему, нужно изучить прежде всего ее внутреннее строение, т. е. установить, из каких компонентов она образована, каковы ее структура и функции, а также силы, факторы, обеспечивающие ее целостность, относительную самостоятельность. Рассматривая вопрос о составе нашей системы, мы исходим из условия, отмеченного М.С. Каганом: «...единственный эффективный путь решения этой задачи – подход к изучаемой системе как части некоей метасистемы, т. е. извне, из среды, в которую она вписана и в которой она функционирует» [3, с. 24].

Наша система встраивается в метасистему образования. Мы рассматриваем педагогический дискурс как социальную, динамическую и открытую систему, поскольку она характеризуется не только наличием связей и отношений между образующими ее элементами, но и неразрывным единством с окружающей средой, со-

циумом, во взаимодействии с которыми система и проявляет свою целостность, являясь при этом ведущим активным компонентом взаимодействия. Не следует забывать также о законе эмерджентности, согласно которому любая система всегда сложнее, чем простая сумма ее составляющих.

Педагогический дискурс – это объективно существующая динамическая система, функционирующая в образовательной среде вуза, включающая участников дискурса, педагогические цели, ценности и содержательную составляющую образования, отражающая стилистическую специфику педагогического взаимодействия субъектов и обеспечивающая формирование ключевых компетентностей участников образовательного процесса (социокультурной, коммуникативной, когнитивной, межкультурной, информационной).

При характеристике педагогического дискурса мы анализируем изучаемый феномен по следующим аспектам: цель, участники, образовательная среда, содержательная составляющая, обстоятельства 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 самоценной личности.

Характеристика участников педагогического дискурса включает анализ их статусно-ролевых функций, мотивов, ценностей, профессионально значимых личностных качеств, индивидуальной интерпретации смыслов.

Педагогический дискурс формируется и функционирует в образовательной среде ВУЗа. Создание гуманитарной образовательной среды в вузе предполагает обеспечение определенной морально-психологической обстановки, подкрепленной комплексом мер организационно-управленческого, методического и психологического характера, обеспечивающих обретение студентами гуманитарной культуры и стимулирующих собственную культуросообразную деятельность студентов.

Содержательная составляющая должна обеспечить общепредметный образовательный минимум, охватывающий четыре элемента содержания образования, выделенные В.В. Кра-

евским: опыт познавательной деятельности, фиксированный в форме ее результатов – знаний; опыт осуществления известных способов деятельности – в форме умений действовать по образцу; опыт творческой деятельности – в форме умений принимать нестандартные решения в проблемных ситуациях; опыт осуществления эмоционально-ценностных отношений – в форме личностных ориентаций. Актуализация социально и личностно значимого содержания образования, определяющая избирательность педагогических воздействий на формирование ключевых компетентностей участников образовательного процесса, является одним из организационно-педагогических условий построения педагогического дискурса.

Обстоятельства 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 нами 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, воспитание, воздействие, сотрудничество, влияние, интеракция, общение, поддержка, манипулирование, и конфликт в том числе – являются стимулами развития личности. Стилистическая специфика педагогического взаимодействия опирается на диалоговую позицию участников дискурса и находит свое выражение в многообразии стратегий его реализации.

Мы рассматриваем педагогический дискурс не только как продукт деятельности, но и как процесс его создания, который 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 создания и функционирования педагогического дискурса выступают, с одной стороны, рефлексивные развивающие механизмы личности, с другой – сама развивающая деятельность и с третьей – социальная и образовательная среда.

Педагогический дискурс имеет полевую структуру, включающую содержательный, коммуникативный, деятельностный, личностный аспекты, а также мотивационно-ценностную, когнитивную и эмоциональную сферы. Полевой подход получил широкое распространение в современной лингвистике, поскольку он обладает достаточной объяснительной силой, с одной стороны, методологической ценностью – с другой и характеризуется функциональной и формальной полнотой. Функциональная полнота поля заключается в том, что оно охватывает всю сферу функций, базирующихся на определенной категории. Формальная полнота поля состоит в том, что лежащая в его основе категория представлена целостно и комплексно, а элементы, образующие поле, имеют структурно-содержательную связность и когерентность.

Укажем на свойства педагогического дискурса. Свойство – это философская категория, выражающая такую сторону предмета, которая обуславливает его различие или общность с другими предметами и обнаруживается в его отношении к ним [9]. К свойствам педагогического дискурса относятся:

- динамичность (изменение дискурса под влиянием воздействующих на него факторов);
- социальность (актуализация дискурса как социального явления);
- интегративность (синтез, объединение в целое всех компонентов педагогического дискурса и их комплексное воздействие на личность);
- персонализация (в центре педагогического взаимодействия находится студент – его мотивы, цели, интересы, потребности, ценностные ориентации, т. е. студент как личность);
- диалогичность (диалогическое взаимодействие с другими людьми, в ходе которого происходит личностное взаимообогащение и развитие);
- контекстуальность (учет особенностей дискурса в контексте педагогической деятельности);
- целостность (наличие всех структурных элементов);

- когерентность (структурно-содержательная связность между компонентами дискурса);
- ситуативная обусловленность (учет социально, культурно, личностно значимых условий и обстоятельств конкретной коммуникативной ситуации);

- интенциональность (учет коммуникативных намерений участников дискурса);
- ценностная ориентированность (направленность на формирование социально и личностно значимых ценностей);
- недискретность (неопределенность границ дискурса как открытой динамической системы).

Педагогический дискурс включает все базовые функции педагогической деятельности, но они также приобретают свою специфику. Это функции: трансляции социального опыта, культуросозидательная, коммуникативная, регулятивная, креативная, аксиологическая, функция интеркультурной коммуникации. Следует заметить, что все функции педагогического дискурса в реальном пространстве образования взаимодействуют и выступают в единстве. Они представляют собой семь аспектов включения индивида в комплекс общественного бытия, реализации его потенций и развития личности.

Специфика педагогического дискурса заключается в содержании, функциях, специфике предметной сферы, коммуникативном своеобразии субъектов, ситуативной интерпретации дискурса и его связях с другими сторонами педагогического процесса и развития личности.

Организационно-педагогическими условиями построения педагогического дискурса являются: обеспечение целостности и неразрывности структурно-логических и предметно-практических связей между компонентами педагогического дискурса; диалоговая позиция участников педагогического дискурса; создание культуросообразной образовательной среды в вузе; концентрация и интеграция педагогического и специального знания; творческий подход к построению педагогического дискурса и использованию его возможностей; актуализация социально и личностно значимого содержания образования, определяющая избирательность педагогических воздействий на формирование ключевых компетентностей участников образовательного процесса; развитие рефлексивно-ценностного отношения к себе, другим участникам дискурса, к педагогической деятельности.

Построение педагогического дискурса – это сознательно организуемый и управляемый про-

цесс. Вариативная динамическая модель построения педагогического дискурса представляет собой систему взаимосвязанных блоков (цель, закономерности, принципы, этапы, содержание, механизм реализации, педагогические условия, результат) и служит основой для целенаправленного построения исследуемого феномена. Участие студентов в построении педагогического дискурса поможет им в будущем самостоятельно выстраивать модель любого педагогического или социального явления в соответствии с нормами культуросообразной деятельности.

Согласно современным взглядам, содержание образования не должно сводиться ни к основам наук, ни к простому усвоению знаний, умений и навыков. Оно должно реализовываться в процессе лично ориентированного пе-

дагогического взаимодействия, направленного на профессиональное и личностное развитие всех участников образовательного процесса, на трансляцию и воспроизведение достижений культуры, социального опыта, опыта творческой деятельности, эмоционально-ценностных отношений. В свете обозначенных тенденций разработка теории педагогического дискурса как проблемы, как концепции, как стратегии ее практической реализации обеспечивает новый уровень выявления закономерностей структурно-содержательной и функционально-технологической модернизации системы высшего педагогического образования, поскольку педагогический дискурс призван сыграть существенную роль в функционировании и развитии системной совокупности средств, привлекаемых для оптимизации образовательного процесса в вузе.

Список использованной литературы:

1. Арутюнова Н.Д. Дискурс // Лингвистический энциклопедический словарь. М.: Сов. энцикл., 1990. С. 136-137.
2. Блауберг И. В. Проблема целостности и системный подход. – М.: Эдиториал УРСС, 1997. – 450 с.
3. Каган М. С. Человеческая деятельность (Опыт системного анализа). – М.: Политиздат, 1974. – 328 с.
4. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс.– М.: Гнозис, 2004. – 390 с.
5. Квадратура смысла: Французская школа анализа дискурса: Пер. с фр. и португ. / Общ. ред. и вступ. ст. П. Серию; предисл. Ю.С. Степанова. – М.: ОАО ИГ «Прогресс», 1999. – 416 с.
6. Красных В.В. «Свой» среди «чужих»: миф или реальность? – М.: Гнозис, 2003. – 375 с.
7. Кубрякова Е.С. Виды пространств текста и дискурса // Категоризация мира: пространство и время. Материалы научной конференции / Под ред. Е.С. Кубряковой, О.А. Александровой. – М.: Диалог; МГУ, 1997. – С. 15-26.
8. Седов К.Ф. Дискурс и личность: эволюция коммуникативной компетенции. – М.: Лабиринт, 2004. – 320 с.
9. Философский энциклопедический словарь / Гл. ред. Л. Ф. Ильичев и др. – М.: Сов. Энциклопедия, 1983. – 840 с. [ФЭС].