

- 2) служит средством развития;
- 3) является инструментом воспитания;
- 4) является адекватной средой учения.

Василий Александрович Сухомлинский говорил, что лучший учитель тот, кто забывает о том, что он учитель. Глубокий, мудрый смысл этих слов раскрывается на уроках иностранного языка. Стоит только учителю отбросить менторский тон, проявить подлинный интерес к ученикам и их словам, забыть, что он находится, так сказать, «наверху», встать рядом, как тотчас же ученики откликнутся, уловят искреннее расположение, искреннюю заинтересованность в общении, т.е. станут речевыми партнерами. Перефразируя известную поговорку, можно с полным правом утверждать: хочешь иметь речевого партнера – будь им! Или точнее – учись, чтобы стать им.

М. Г. Гец

АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ОТБОРУ СОДЕРЖАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ДИСКУРСА

Одной из современных научных тенденций представляется аксиологическое направление исследований в области культуры, лингвистики, дискуртологии, педагогики, лингводидактики. В. И. Карасик является одним из основоположников аксиологической лингвистики. Она опирается на семантическую модель Г. Фреге, которая способствует достижению существенного прироста знания посредством связывания выражений или знаков, имеющих разный смысл, с одним и тем же предметом. При этом связь смыслов этих знаков с самим предметом не является очевидной. В процессе изучения языка и культуры предложенная модель позволяет изучать смысловые контексты существования и деятельности человека, его поступков. В экстенциональных контекстах различия в смысле знаков не играют роли. Знаки могут заменяться другими, если они обозначают один и тот же предмет. В интенциональных контекстах необходимо учитывать роль смысла. Через изучение смыслов как объективного материала мы связываем разные эпохи и страны. Данная семантическая концепция рассматривает текстовый материал объективно, абстрагируясь от произвольных индивидуальных смыслов и переживаний.

Аксиология образования проявляется в том числе в консолидации исследований научного педагогического сообщества по разработке концептосферы аксиологии языкового и лингвистического образования, включая ценностную картину мира и отдельных стран, национально-культурные ценности общества, например, белорусского и стран изучаемого языка, ценности современного лингвообразования, ценностные и мотивационные аспекты подготовки учителя/преподавателя будущего, аксиологическую составляющую профессиональной подготовки в эпоху цифровизации.

Аксиологический подход к отбору содержания образования реализуется через аксиологические стратегии подготовки учителя/преподавателя иностранного языка. Они представляют ценностные доминанты профессиональной деятельности на всех уровнях языкового и лингвистического

образования. Аксиологические стратегии способствуют обновлению и пересмотру профессионального профиля специалиста, способного осваивать культурные коды, понимать культурную информацию, в том числе имплицитную, воспринимать и выражать коммуникативные смыслы, выявлять особенности репрезентации культурных концептов в терминосистемах, в этно-, социо-, культурно маркированной лексике. Данные стратегии актуализируются в формировании социально-ответственного гражданина своей страны средствами иностранного языка, в создании им условий для собственного развития.

Аксиологический, или ценностный, подход в изучении языков и культур ориентирует на фундаментальный набор ценностей, как абсолютных и общечеловеческих, так и личных, включающих признание самоценности родной культуры. Аксиологические векторы общения распространяются, в том числе на виртуальную коммуникацию, и проявляются, например, в необходимости защиты коммуникативного пространства.

Данный подход в языковом и лингвистическом образовании нацелен на научное осмысление культурных ценностей как ядра межкультурного общения, лежащих в основе ценностных ориентаций субъектов диалога культур. Лингвистический анализ процесса появления единого коммуникативно-аксиологического поля как основы для взаимопонимания обеспечивает знание фактов, традиций, прежде всего, собственной культуры, приобретение опыта эмоционально-чувственных отношений к культурным ценностям, реалиям, нормам, правилам, ожиданиям и овладение речеповеденческими стратегиями и тактиками.

Педагогический дискурс рассматривается нами как ценностный смысловой компонент языкового и лингвистического образования. Содержание педагогического дискурса представляется аксиологической категорией педагогической деятельности.

Важное контактоустанавливающее значение имеет форма педагогического дискурса, позволяющая определить его основные жанры. К речевым этикетным жанрам в педагогическом дискурсе относим приветствие, установление контакта/обращение, похвалу (одобрение), благодарность, извинение, просьбу, прощание. Профессиональное владение этикетными речевыми жанрами учителями и преподавателями может и должно быть объектом самооценки и оценки другими участниками образовательного процесса. В силу того, что эти жанры обладают контактоустанавливающими механизмами, они способствуют появлению единого для субъектов межкультурного общения коммуникативно-аксиологического поля.

Определенным заблуждением является избыточное использование вопроса как стратегии или жанра педагогического дискурса. Опыт показывает, что в самом вопросе ослаблена контактоустанавливающая и мотивирующая общение функции. Вопрос не может быть односторонним жанром, т.е. использоваться только учителем/преподавателем. Вопрос должен иметь разные формы и выполнять разнообразные функции. Самостоятельная постановка вопросов обучающимися, причем разного возраста, часто затруднена или ограничена.

Наряду с этикетным педагогическим общением и вопросами высоко-частотными являются жанры объяснения и замечания в педагогическом дискурсивном пространстве. Исследователи выделяют однословные, двусловные педагогические замечания, развернутые реплики-замечания. Педагогическое замечание может также определяться как жанр не прямой коммуникации. Textoобразующие признаки и жанровые составляющие этих видов педагогического дискурса обладают определенной спецификой: национально-культурной, фатической, модальности общения. Для создания единого коммуникативно-аксиологического поля субъектов требуется опознание, понимание, раскрытие и обобщение ценностных смыслов всех жанров и форм педагогического дискурса.

Специфика их функционирования проявляется в информативной, эмоциональной, реляционной, интенциональной сторонах педагогического дискурса. Информативные характеристики педагогического дискурса должны приближать учебную речевую деятельность к реальному процессу общения, готовить к нему, моделировать межкультурный контакт. Эмоциональный фон педагогического дискурса должен быть подчинен осознанию национально-культурного своеобразия своей и иной культуры в рамках условного межкультурного речевого взаимодействия на уроках иностранного языка и во внеурочной деятельности. Реляционная сторона педагогического дискурса реализуется через усвоение и применение конкретных речеповеденческих стратегий и тактик, базирующихся на ценностных ориентациях родной и изучаемой культур. Их эффективность определяется степенью разрешения возникающих разногласий речевого поведения.

Реализация собственно дидактических функций языка будет проявляться в интенциональных характеристиках педагогического дискурса. Вербальному коду педагогического дискурса, по мнению Д. Шпанхеля и др., присущи функции мотивации, регулирования психической и речемыслительной активности учащихся и других участников общения, целеполагания, презентации информации (знаниевый компонент), переноса и продуцирования нового материала (компоненты навыков и умений), управления интеллектуальной деятельностью (компетентностный компонент), контроля в целом и обеспечения обратной связи в частности.

Высказывая утверждения, констатируя факты учитель/преподаватель реализует как минимум функцию презентации информации (знаниевый компонент). В то же время симультанно происходит привлечение внимания, регулирование психической и речемыслительной активности учащихся, постановка цели и задач, управление их интеллектуальной деятельностью. Педагогический дискурс, в котором преобладает называние, обозначение, описание и определение явлений, предметов, процессов и т.п. реализует преимущественно функцию обоснования знаний. У рассказа, творческого рассказа с личной оценкой и интерпретацией, сообщения и иного повествования преобладают функции мотивации, презентации знаний, переноса навыков и умений на новый материал, управления интеллектуальной активностью учащихся. Приведение примеров, доказательств, обоснования,

сравнение, сопоставление, противопоставление, анализ, выдвижение гипотез и другие коммуникативные формы педагогического дискурса способствуют привлечению внимания учащихся, управлению их психической и речемышлительной активностью, постановке и реализации цели и задач обучения, переносу навыков и умений на новый материал. Такие формы педагогического дискурса как повторение материала, указание на ошибочность действия, оценочные суждения способствуют становлению адекватной самооценки, активизируют самоконтроль, мотивируют обучающихся. Таким образом, появление единого коммуникативно-аксиологического поля субъектов диалога культур возможно при его фундировании ценностными смыслами и значениями, принимаемыми и разделяемыми всеми участниками педагогического дискурса.

Л. А. Тригубова

ОСНОВНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ АНГЛОЗЫЧНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ДИСКУРСА

Исследователи педагогического дискурса рассматривают его следующие компоненты: специфику речевого поведения педагога на аудиторном занятии, совокупность текстов, значимых в рамках образовательной сферы, текст как единицу обучения, а также специальную разновидность общения на основе шаблонов и клише в зависимости от социальных функций и ролей субъектов коммуникации. Речевое взаимодействие участников педагогического общения возникает по инициативе преподавателя в точном соответствии с разработанным заранее планом учебного занятия. Преподаватель в наибольшей степени ориентирован на организацию своей педагогической и воспитательной деятельности на занятии, а также на активное овладение разнообразными приемами с целью вовлечения слушателей в подготовленный сценарий занятия.

В ряде исследований (В. И. Карасик и др.) педагогический дискурс анализируется в аспекте стратегий объясняющей, оценивающей, контролирующей, содействующей и организующей, а также релевантных к реализации цели педагогического дискурса текстов, к которым могут относиться статьи, презентации, учебники и т.п. Педагогический дискурс рассматривается как один из видов институционального дискурса, который в свою очередь выделяется на основании двух системообразующих признаков: цели и участники общения, а значит, представляет собой общение в заданных рамках статусно-ролевых отношений. Таким образом, значение в определении дискурса могут иметь и сфера, и тема, и способ общения. У понятия педагогический дискурс выделяются такие характеристики, как устный и письменный дискурс, адресатный – безадресатный; диалогичный – монологичный – полилогичный.

В зависимости от области функционирования Н. С. Остражкова выделяет такие разновидности педагогического дискурса, как дидактический, академический, публицистический и т.п. Дидактический педагогический дискурс