

## ВИДЫ АНГЛОЯЗЫЧНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ДИСКУРСА НА ЗАНЯТИЯХ В УДАЛЕННОМ РЕЖИМЕ

Педагогическое сообщество представляет собой относительно ограниченную по составу общность людей. Для нее характерен определенный профессиональный дискурс, определяющий картину мира исходя из сути профессиональной деятельности.

Проблемами дискурса занимались научные школы (В. Г. Борботько, С. К. Гураль, В. И. Карасик, К. Ф. Седов, Л. Ю. Иванов, В. З. Демьянков, М. Л. Макаров и др.). Г. А. Краснощекова, С. Г. Тер-Минасова, Л. Ю. Минакова, Н. В. Елухина, Е. Л. Макарова, Р. Ф. Хасанова, Л. К. Мазунова, Е. А. Шатурная рассматривали проблемы педагогического дискурса. Синхронный и асинхронный педагогический дискурс изучается преимущественно европейскими и американскими коллегами.

В условиях организации уроков удаленно трансформируются основные методологические составляющие образовательного процесса: содержание, формы, способы обучения и контроля, а также методика планирования и проведения обучения в удаленном режиме. Под *иноязычным педагогическим дискурсом обучения в режиме удаленного доступа* мы понимаем профессиональную коммуникативную деятельность, осуществляемую в конкретных коммуникативных ситуациях профессионального общения (с обучающимися, с коллегами, с руководителями учреждения образования, с родителями, с общественностью), основанную на использовании отобранных лингвистических (паралингвистических, экстралингвистических) средств, нацеленную на создание предметного и когнитивного пространства комму-

никантов. Профессиональным педагогическим дискурсом задаются важнейшие параметры коммуникативного функционирования коллектива педагогов и обучающихся.

Обучение педагогическому дискурсу будущих и действующих педагогов в рамках образовательных программ повышения квалификации в удаленном формате дает возможность формировать, совершенствовать навыки и развивать умения межличностного общения на основе понимания, в каких отношениях находятся собеседники, в какой ситуации осуществляется общение и как, в зависимости от этих факторов, необходимо строить каждое высказывание. Обучение студентов иноязычному педагогическому дискурсу имеет ряд преимуществ (Шатурная, 2009):

- отсутствие достаточно жесткой привязанности к тексту;
- выбор возможности продолжения общения в любой точке развертывающегося дискурса;
- имитация условий реального общения;
- употребление оригинальных, креативных языковых явлений одновременно с применением устоявшихся, стереотипных коммуникативных ходов с новыми функциями;
- коммуникативная направленность дискурсивного взаимодействия;
- личностно-ориентированный характер дискурса, основанный на конкретной ситуации общения.

В режиме удаленного доступа выделяются два основных вида педагогического дискурса. Традиционный педагогический «информирующий» дискурс реализуется в соответствии с принятой в обществе системой ценностей в статусно-ролевом поле педагогического взаимодействия субъектов коммуникации. Для него обязательным качеством является эксплицированность. Он интенционален на уровне конвенций, что определенным образом регламентирует коммуникативное поведение: педагог информирует, а учащиеся или другие участники коммуникации воспринимают, педагог инициирует взаимодействие, учащиеся уточняют, задают вопросы, совместно организуют обсуждение и т.п. Конвенциональная сторона «информирующего» дискурса детерминирована социально-статусной ролью продуцента речи. Она основана на объективных данных и имеет своей целью не только передачу, но и усвоение знаний, приобретение опыта с использованием строго отобранных экстра-, пара- и лингвистических средств.

Педагогический оценочный дискурс соотносится с общепринятым репертуаром предъявления оценки педагогом на основе прецедентности «оценочных» ситуаций. Речевые акты преимущественно аксиологической природы реализуются в различных жанрах педагогического дискурса с целью оценивания знаний, навыков, умений, компетенций учащихся (опрос, тест, контрольная работа, зачет, экзамен и др.), для оценки событий и поступков (похвала, критика, упрек, конфиденциальный разговор, назидатель-

тельная беседа, предупреждение, выговор и др.), а также ситуаций, возникающих в процессе непосредственного вербального взаимодействия в образовательной среде урока/занятия.

Креативные информативные и оценочные высказывания используются учителем/преподавателем в процессе профессионального общения с учащимися на уроке/занятии, реже в самостоятельной деятельности обучающихся. Креативность говорящего при информировании и оценивании проявляется в метафоризации, в реализации словообразовательных возможностей языка, в использовании «трансформируемых» фразеологизмов и речевых клише и др. Часто используется прием стиливого контраста, основанный на перемещении слов и выражений из одного стиля речи в другой (Седов, 2004).

Педагог, как правило, создает, «придумывает» оценочное высказывание спонтанно, хотя, безусловно, имеет в своем арсенале и «заготовки», которые носят «дискурсивно личностный характер»: исследователями отмечается, что «своеобразным показателем речевой культуры становится индивидуальный «цитатный фонд» дискурсивного поведения личности. Он отражает некоторые особенности речевой биографии человека, главным образом, круг его чтения в разные периоды формирования культурно-речевого слоя языкового сознания» (Седов, 2011). Вместе с тем, вариативность и многогранность педагогического оценочного творчества не должны превращаться в агрессивные оценочные высказывания.

Креативность оценочного суждения педагога ярко проявляется в иронических высказываниях, используемых говорящим/пишущим в определенных прагматических целях. Как правило, подобные речевые конструкции коррелируют с избранной коммуникативной тактикой, являются авторскими и позволяют имплицитно судить об интенции адресанта. Оценочная функция иронических речевых актов в педагогическом дискурсе осуществляется в условиях «коммуникативного неравенства» между адресантом и адресатом, причем конвенциональность и «взаимоприемлемость» таких высказываний обусловлены общими пресуппозициями как суждениями, выводимыми из данного высказывания по правилам истинности или контекстуальной уместности, и единой языковой картиной мира педагога и обучающихся, принадлежащих одной культуре. Адресат, попадая под воздействие ценностного отношения адресанта, «оценивает его оценку», получая удовлетворение/неудовлетворение от процесса коммуникации.

В целом, можно констатировать, что наибольший эффект в педагогическом дискурсе имеют те оценочные речевые акты, которые реализуются говорящим/пишущим на основе использования разноуровневых языковых средств в их взаимодействии. Метаоценочный характер высказываний проявляется в использовании эксплицитных параметров семантики и прагматики высказывания, в ряде имплицитных составляющих, которые одинаково воспринимаются участниками коммуникации на основе общего «пресуппозици-

онного фонда». Адекватное вербальная подача информации и выражение оценки являются показателями профессиональной компетентности педагога, своеобразным критерием продуктивного педагогического общения, обеспечивающим благоприятный психологический климат в образовательной среде.

Традиционная для педагогического дискурса «трехкомпонентная» транзакция в условиях удаленного режима обучения чаще превращается в двухкомпонентную структуру. Единицей обучения педагогическому дискурсу может быть краткий текст определенного жанра, успешно реализованный в конкретной педагогической ситуации. В педагогическом дискурсе определенной аксиологической значимостью обладают речевые стереотипы: с их помощью выражаются различные отношения внутри данной социальной группы в типичных ситуациях, что позволяет говорящему/пишущему осуществить типизированное воздействие на адресата. В атипичных, нестандартных ситуациях учитель использует в тактических целях эмотивную оценку.