

МИНОБРНАУКИ РОССИИ  
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
«САРАТОВСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ  
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ Н.Г.ЧЕРНЫШЕВСКОГО»

Кафедра английского языка  
и методики его преподавания

**СТРУКТУРНЫЙ И ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЙ АСПЕКТЫ ОРГАНИЗАЦИИ  
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ДИСКУРСА (НА МАТЕРИАЛЕ УРОКОВ ПО  
АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В РОССИЙСКОЙ СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ)  
АВТОРЕФЕРАТ БАКАЛАВРСКОЙ РАБОТЫ**

Студентки 4 курса 411 группы  
направления 44.03.01 Педагогическое образование  
профиль – «Иностранный язык»  
факультета иностранных языков и лингводидактики

Гречкинайте Виктории

Научный руководитель  
кандидат филол. наук,  
доцент кафедры АЯиМЕП

\_\_\_\_\_

О.А. Шендакова

дата, подпись

Зав. кафедрой  
английского языка  
и методики его преподавания  
канд. пед. наук, доцент

\_\_\_\_\_

Г.А. Никитина

дата, подпись

Саратов 2020 год

**Введение.** *Актуальность* исследования заключается в том, что данная тема лежит в русле развивающегося направления лингвистики – дискурсологии

и соответствует общей направленности современного языкознания на установление связи между лингвистическими и нелингвистическими факторами в процессе речевого взаимодействия. Кроме того, актуальность обусловлена интересом лингвистов к исследованиям в области лингвокультурологии.

*Объект* исследования – педагогический дискурс.

*Предмет* исследования – структурная организация педагогического дискурса через призму лингвокультурологии.

*Цель* исследования – выявить основные параметры анализа дискурса и провести комплексный анализ урока английского языка средней школы.

Для достижения цели требуется выполнить следующие *задачи*:

- 1) уточнить понятие «педагогический дискурс»;
- 2) выявить характерные особенности структуры педагогического дискурса;
- 3) подвергнуть дискурс-анализу транскрипты уроков иностранного языка на предмет установления дискурсивных стратегий и тактик педагога;
- 4) выявить особенности концептуальной организации педагогического дискурса на основе материала исследования;
- 5) определить влияние лингвокультурологического аспекта на формирования механизмов восприятия учащимися российских школ иноязычного дискурса.

Цель и задачи данной работы определили следующие *методы исследования*:

- 1) методы дискурс-анализа с применением статистической обработки данных;
- 2) сравнительный анализ;
- 3) лингвокультурологический анализ.

*Методологической и теоретической базой* работы стали научные исследования по теории дискурса (Н. Д. Арутюнова, В. И. Карасик, В. В. Красных) по дискурс-анализу (Г. П. Грайс, М. Култхард, М. Л. Макаров, А. А.

Романов, З. З. Харрис и др.), по исследованию педагогического дискурса (В.И. Карасик, Ю. Ю. Поспелова, С. А. Смыслова); по лингвокультурологии (Д. В. Ворошкевич, Е. М. Верещагин, В. С. Виноградов, Г. К. Юнг).

*Материалом исследования* послужили транскрипты 15-ти видеозаписей уроков отечественных педагогов общим объемом 11 часов, записанные для участия в конкурсе «Учитель года».

*Научная новизна* данного исследования заключается в том, что в нём впервые осуществлён трансдисциплинарный комплексный анализ педагогического дискурса. Проведен анализ материала с точки зрения структурной организации исследуемого жанра дискурса, выявлены дискурсивные стратегии, тактики и языковые средства их выражения, используемые адресантом педагогического дискурса, описана лингвокультурологическая организация педагогического дискурса.

*Теоретическая значимость* заключается в возможности применения предложенной схемы комплексного анализа дискурса для проведения лингвистических исследований различной направленности, кроме того, данные, полученные в ходе исследования, могут служить опорой для дальнейших разработок в области дискурсивной лингвистики и смежной с ней науки – лингвокультурологии.

*Практическая значимость* заключается в том, что материалы и выводы проведенного исследования могут быть использованы в преподавании таких дисциплин, как теория дискурса, лингвокультурология, методика обучения иностранному языку.

*Апробация* исследования проводилась в феврале 2020 года в Саратовском национальном исследовательском государственном университете им. Н. Г. Чернышевского на факультете иностранных языков и лингводидактики.

*Структура* работы определена задачами исследования, логикой раскрытия темы. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и приложений.

Во введении обосновывается актуальность работы, формулируются цели и задачи исследования, а также его теоретическое и практическое значение, указываются методы анализа.

В первой главе рассматриваются некоторые трактовки терминов «дискурс» и «педагогический дискурс», а также лингвокультурологический аспект организации дискурса урока.

Во второй главе проводится анализ дискурсивных тактик и стратегий, используемых педагогом на уроке, концептуальной организации педагогического дискурса и речевого этикета педагога.

**Основное содержание.** В первой главе «Теоретические аспекты организации педагогического дискурса» рассматривается несколько подходов к определению дискурса как относительно нового направления лингвистики, типы дискурса и методы анализа дискурса. Каждый тип дискурса, обозначенный в дискурсологии, отличается регистрами его реализации, конкретизирующимися в жанровой специфике. Для осуществления любого дискурса необходима языковая среда, в которой создаются языковые конструкции, следовательно, представляется важным разделение дискурса на институциональный (политический, философский и другие) и не институциональный.

Одним из основных типов институционального дискурса является педагогический дискурс. Основу педагогического дискурса составляют взаимоотношения между педагогом и обучающимся, когда педагог оказывает влияние на обучающегося посредством профессиональных знаний в форме устного или письменного текста, формируя при этом систему профессиональных знаний и представлений. Данный тип дискурса обладает полевой структурой, которая включает в себя такие компоненты, как содержательный, коммуникативный, когнитивный, личностный, эмоциональный, мотивационный, структурный и другие. Отличительной чертой педагогического дискурса является его лингвокультурный компонент. Поэтому важно рассмотреть дискурс и с точки зрения лингвокультурных

особенностей его организации. Организация дискурса показывает, насколько важно правильно подбирать материал для уроков, которыми могут быть аутентичные материалы, предметы реальной действительности и их иллюстративные изображения, кинофильмы, тексты различного характера и так далее. Это связано с тем, что основной целью обучения иностранным языкам в школе на каждом из этапов является формирование у школьников способности и готовности осуществлять иноязычное межличностное и межкультурное взаимодействие.

Учитывая вышеперечисленные факты, представляется возможным заключить, что дискурс - понятие разностороннее, требующее глубокого изучения. Исследование педагогического дискурса, в свою очередь, играет важную роль в преподавании английского языка, так как создает нужную языковую среду и готовит обучающихся к межкультурному общению, что является одной из основных задач обучения иностранному языку.

Во второй главе «Дискурсивно-лингвокультурологический анализ вербального взаимодействия на уроке английского языка» проводится подробный анализ дискурсивных категорий и единиц, в частности, стратегий и тактик, присущих педагогическому типу дискурса, а также рассматривается его лингвокультурологическая составляющая.

Для анализа были взяты транскрипты выложенных в открытый доступ в Ютубе видеозаписей 15 уроков английского языка в разных классах, представленных на конкурс «Учитель года», и плановых школьных уроков общим объемом 11 часов видеозаписи. При подробном анализе материала исследования была выявлена тенденция обеспечения неконфликтного взаимодействия между педагогом и учащимися, которое позволяет создать благоприятную для обучения атмосферу на занятии.

Достижение функции речевого потенциального взаимодействия между участниками общения происходит посредством категорий дискурса, которые

выделяются и обосновываются нами с позиции коммуникативного языкознания с учетом достижений как структурно-функциональной, так и культурологической лингвистики. Выделяют формально-структурные категории, включающие в себя меню коммуникативных ролей, когерентность и когезию, коммуникативную стратегию и тактику. Наравне с категориями дискурса изучаются и дискурсивные единицы, в число которых, по М. Л. Макарову, входят коммуникативный ход, речевая трансакция, речевое событие.

Анализ материала показал, что в рамках педагогического дискурса отмечается наличие всех вышеперечисленных дискурсивных категорий и единиц в силу того, что данный тип дискурса характеризуется диалогичностью и устной формой речи, присущей жанру «урок».

Далее фокус настоящего исследования направлен на изучение используемых адресантом публичной речи дискурсивных стратегий и тактик, осуществляемых с целью создания контакта с адресатом и оказания вербального воздействия на адресата. Для этого уточняются и выделяются дискурсивные стратегии и тактики речи учителя. Определяя стратегии и тактики педагогического дискурса в рамках речевого поведения адресата и адресанта необходимо отметить, что речевое поведение учителя на уроке отличается стереотипностью, строгой заданностью рамками урока. Педагог не преследует какие-либо личные цели, и каждое его действие/команда обусловлены сферой деятельности.

По результатам исследования основными стратегиями учителя иностранного языка выступили следующие: объясняющая, оценивающая, контролирующая, организующая и содействующая.

Объясняющая стратегия выражается в сообщении знаний, а стратегическими маркерами речи учителя в данном случае являются слова, отражающие мыслительно-речевой процесс, а также сигнализирующие о совместности действий в процессе передачи информации, например:

*Let's repeat it all together* (урок О. Н. Фроловой, 2017).

Оценивающая стратегия реализуется в речи учителя посредством его оценки действий учеников, связанных с учебным процессом. Она выражается при помощи:

1) эмоционально-оценочной лексики:

- *Do you like strawberries? Oh, good, I like them too!* (Урок Д. Д. Джумахановой, 2018)

2) восклицательных предложений:

- *Be quick! Show me the mark you got!* (Урок Л. В. Добродеевой, 2017)

3) метатекстовых элементов, содержащих прямые оценки хода педагогического дискурса:

-*Good / great / well done* (присутствовали в каждом из просмотренных уроков).

Контролирующая стратегия актуализируется во внешних контрольно-оценочных речевых актах учителя. Например:

- *Take your pencils. Look at them* (урок Л. В. Добродеевой, 2017).

Данный пример можно рассматривать как проявление чистого контроля над обучающимися, когда педагог дает указание сделать что-либо, и выполнение этого действия не является свободным, обучающиеся обязаны точно выполнить инструкцию учителя.

Организирующая стратегия заключается в совместных действиях участников общения: приветствие, обращение, знаки внимания; трафаретные формулы, используемые при возникновении и разрешении конфликта; этикетные высказывания в ходе учебно-педагогического общения. Например:

- *What activities are we going to do today? / - What do we need?* (Урок Э. Э. Сафиуллиной, 2018)

Использование местоимения «мы» дает обучающимся понять, что учитель вместе с ними будет участвовать в процессе познания, направлять и помогать. Обобщение предполагает совместную работу, в которой учитель выступает «гидом» и помогает преодолеть любые трудности.

Содействующая стратегия направлена на создание оптимальных условий для формирования личности человека. Она выражается в виде положительного отношения к адресату как центральной категории во всем учебно-педагогическом взаимодействии. Ободрение проявляется в общении с ребенком, когда нужно поддержать его решимость, закрепить какие-то положительные усилия, когда ученики в первый раз пробуют произнести скороговорку, направленную на отработку конкретных звуков; подобная оценка учителем мотивирует учеников на дальнейшую продуктивную работу. Например:

- *Oh, it's really not bad!* (Урок Е. С. Седовой, 2014)

Основные параметры организации педагогического дискурса, адресатом которого является учителя английского языка, определяются речевыми тактиками, формирующими основные стратегии адресанта. В общей сложности было выявлено 10 речевых тактик, реализующих основные дискурсивные стратегии, обозначенные выше.

Исследование показало, что тактика установления речевого контакта, тактика поддержания речевого контакта и тактика инициирования коммуникации реализуют объясняющую стратегию и составляют 45 %, 35% и 20% от общего количества случаев использования тактик соответственно.

Оценивающую стратегию в речи адресанта осуществляет тактика поощрения и тактика порицания, которые представлены в 67% и 33% случаях использования в материале исследования соответственно.

Контролирующая стратегия реализуется с помощью регулирующей тактики.

Организующая стратегия осуществляется в речи адресанта посредством тактики концентрации внимания (84%) и тактики стимулирования физической деятельности (16%).

Содействующая стратегия реализуется посредством тактики поддержания побуждения, составляющей 66% от общего числа тактик данной стратегии, и

тактики стимулирования работы учащихся, представленной в 34% случаев использования тактик содействующей стратегии.

По результатам исследования лингвокультурологической составляющей педагогического дискурса установлено, что оценочные нормы и стереотипы при формальной коммуникации идентичны и в русском, и в английском языке; при их оформлении не используются какие-либо культурные реалии:

- *Brilliant!* (Урок Ю.С.Зуевой, 2017)

Модели поведения и обобщенные ситуативные схемы включают в себя стереотипное поведение, ожидаемое как от педагога, так и от обучающегося. В них входят:

1) диалог, возникающий во время урока:

- *Как сказать маркеры? / - Markers, or highlighters, or colorful pens* (урок Е.А. Колесниковой, 2018).

2) приветствие:

- *Good morning! How are you?* (Урок О.Н. Фроловой, 2017).

- *I will be your English teacher for today* (в большинстве рассматриваемых уроков).

Традиционные представления:

- *What people are like in Britain?* (урок Х. Р. Гадиевой, 2016)

Обучающиеся, не располагая новой информацией о другой стране, должны поделиться своими представлениями о ее жителях – в том, что ассоциируется у них с другой страной, заложено общее отношение сообщества, к которому обучающиеся принадлежат. Учитель же в свою очередь дает ученикам информацию из аутентичных источников о лингвокультурных реалиях с позиции носителя языка, разрабатывая ситуативные схемы и применяя их на практике в процессе урока.

Оценочные нормы и модели поведения представляют собой две группы с наибольшим числом примеров (представленные в 75% случаев употребления), в то время как традиционные представления насчитывают 25% в речи педагога.

Итак, было установлено, что владение учителем общепринятыми для педагогического дискурса клише и формулами речевого этикета необходимо передавать ученикам и обучать их тем коммуникативным ритуалам, которые существуют в англоязычном социокультурном пространстве. Несмотря на то, что педагог вместе с иностранным языком передает обучающимся знания о культуре носителей языка, в дискурсе иностранного урока присутствуют свойственные русскоязычному сообществу языковые средства: обобщение (*we*), объяснение последующих шагов на пути к достижению цели урока (*now we will do «...», then «...»*), использование побудительных конструкций (*let's work in pairs*) и так далее.

**Заключение.** В процессе исследования были рассмотрены некоторые подходы к дискурсу, подробно изучен педагогический дискурс как тип институционального дискурса и определены особенности его организации.

Исследование выявило стратегии, используемые педагогом на уроке иностранного языка, которые, на наш взгляд, определяют организацию педагогического дискурса в целом: объясняющая, оценивающая, контролирующая, содействующая, организующая.

Данные стратегии реализуются посредством определенных дискурсивных тактик. Так, организующая стратегия является наиболее частотной и осуществляется в речи адресанта посредством тактики концентрации внимания и тактики стимулирования физической деятельности. Следующая по популярности дискурсивная стратегия, представленная в материале исследования – содействующая стратегия, которая реализуется с помощью тактик поддержания побуждения и тактики стимулирования работы учащихся. Оценивающая стратегия несколько реже используется адресантом в отличие от содействующей, и реализуется с помощью тактик поощрения и порицания. Менее частотной, но весьма значимой стратегией является объясняющая стратегия, раскрывающаяся посредством тактики установления контакта, тактики поддержания контакта и иницирующей коммуникацию тактики.

Наименее частотной стратегией по результатам исследования становится контролирующая стратегия, представленная регулирующей тактикой.

Было установлено, что лингвокультурологический аспект необходимо учитывать при организации педагогического дискурса для создания наиболее благоприятной атмосферы на уроке и получения максимального отклика от обучающихся. Анализ материала показал, что основными этикетными составляющими педагогического дискурса являются оценочные нормы и стереотипы, при формировании которых, однако, зачастую не учитываются культурные реалии. Также выявлены следующие особенности педагогического дискурса с позиции лингвокультурологии: традиционные представления о лингвистической культуре страны изучаемого языка, модели поведения и обобщенные ситуативные схемы. Изучая основные лингвокультурные составляющие в рамках урока иностранного языка, обучающиеся легче будут общаться с носителями языка в дальнейшем. И, поскольку «поликультурность» не является неотъемлемым качеством личности, присущим каждому человеку с рождения, его необходимо формировать в процессе обучения.

Таким образом, полученные выводы позволяют утверждать, что поставленные задачи решены, и цель исследования достигнута.