

*Евтюгина А. А.* Научно-педагогический дискурс как тип институционального общения в образовательной среде педагогического вуза / А. А. Евтюгина // Научный диалог. – 2014. – № 3 (27) : Психология. Педагогика. – С. 141–153.

УДК 371.385:811.161.1'42+378.126

## **Научно-педагогический дискурс как тип институционального общения в образовательной среде педагогического вуза**

А. А. Евтюгина

Рассматривается понятие дискурса применительно к педагогической теории и практике. Отмечается, что термин *дискурс*, известный в гуманитарном знании, до настоящего времени не получил широкого распространения в педагогике. Автор обращает внимание на то, что дискурс, который реализуется в научных работах студента вуза, интегрирует признаки научных и учебных типов. Студенты находятся на промежуточном этапе, связанном с освоением научной речи, с постепенным переходом от учебной речи к научной, готовятся стать квалифицированными специалистами в своей профессиональной области. Доказывается, что формирование речевой культуры студентов в научном процессе основано на интеграции методов научной и образовательной деятельности. Подчеркивается, что коммуникативное образование студентов вуза должно осуществляться на основе использования результатов научно-учебного сотрудничества обучаемого и обучающегося. Цель коммуникативного образования видится в данном случае в формировании готовности студента к ведению научного исследования по специальности. Автор считает возможным выделить применительно к образовательному процессу педагогический и научный дискурс, объединив их в научно-педагогический как целостный тип институционального общения. Научно-педагогический дискурс видится представленным совокупностью текстов различной научной тематики определенных научных жанров и жанровых вариантов.

Ключевые слова: дискурс; научно-педагогический дискурс; жанр; коммуникация; институциональное общение; компетенция.

Исследования коммуникативной компетенции студентов выявляют типичные недостатки в написании, оформлении и презентации речевых произведений в типичных ситуациях научно-учебного взаимодействия. Входной контроль, проведенный нами в учебных группах первокурсников Российского государственного профессионально-педагогического вуза, показал, что большинство студентов (до 73 %) не умеют создавать тексты официально-делового и научного стиля без грамматических, стилистических, орфографических, пунктуационных ошибок; у них слабо выражены навыки создания речевых произведений таких, как сообщение, доклад, защитное слово и т. д. Студенты демонстрируют незнание правил цитирования, оформления ссылок, сносок, библиографического списка. Около 70 % студентов не умеют распознавать и исправлять стилевые ошибки в научных работах.

Выявленное состояние не было неожиданным, поскольку общеобразовательная школа в рамках, предусмотренных государственным образовательным стандартом, не дает учащимся достаточных знаний в области речевой подготовки. Тем более следует уделять пристальное внимание проблемам речевой культуры будущего педагога в вузовском образовании.

Однако традиционно вузовское образование не содействует развитию коммуникативной компетенции необходимого уровня. Проблема состоит в отсутствии системы коммуникативного образования, направленной на формирование коммуникативной культуры студента любого профиля. Считается, что эта задача должна решаться введением в программы лингвистических вузов курса «Русский язык и культура речи. Однако, во-первых, полноценное формирование коммуникативной культуры не может осуществляться в рамках одной дисциплины. Во-вторых, необходимо подчеркнуть ограничен-

ность аудиторных занятий – 26–28 ч аудиторных занятий (на заочном отделении – 6–8 ч).

Согласно нормативным требованиям к образованию в высшей школе, основной формой научно-исследовательской работы студента является выпускная квалификационная работа [Государственный..., 2000]. В ней решаются наиболее сложные исследовательские задачи, она самая объемная из всех выполняемых в период вузовского образования работ. По результатам ее выполнения можно судить о сформированности коммуникативной компетенции выпускника в той ее части, которая касается продуцирования научного текста. Вопрос в том, как подготовить студента к созданию текста высокого уровня сложности. Не вполне ясен и ответ на вопрос, как следует квалифицировать данный текст применительно к теории дискурса, между тем это помогло бы планировать обучение.

Изучению дискурса посвящено множество исследований [Серио, 1999; Чернявская, 2001; Макаров, 1998; Седов, 1999; Карасик, 2002; Седов, 2004; Прохоров, 2006; Щербинина, 2010 и мн. др.]. Несмотря на то, что термин *дискурс* давно известен в гуманитарном знании, он не получил широкого распространения в педагогике. Одна из причин этого кроется в многозначности термина, другая – в неопределенности стоящего за термином понятия.

Ю. Е. Прохоров рассматривает дискурс не как явление промежуточного порядка между речью, общением, речеповедением и текстом, а как экстравертивную фигуру коммуникации, совокупность вербальных форм практики организации и оформления содержания коммуникации; текст – как интравертивную фигуру коммуникации, совокупность правил лингвистической и экстралингвистической организации содержания коммуникации представителей определенной лингвокультурной общности [Прохоров, 2010, с. 33–34]. В концепции К. Ф. Седова «структура дискурса выступает отражением (и выражением) особенностей языковой личности, в том числе ее компетенции» [Седов, 2004, с. 6], дискурс определяется как «объективно существу-

ющее вербально-знаковое построение, которое сопровождает процесс социально-значимого взаимодействия людей» [Седов, 2004, с. 8]. Подчеркнем, дискурс фиксирует в себе взаимодействие, сотрудничество, диалог (см.: [Макаров, 2003]). С нашей точки зрения, наиболее удобной рабочей дефиницией может быть определение с позиций социолингвистического подхода, когда «общение людей рассматривается с позиций их принадлежности к той или иной социальной группе или применительно к той или иной типичной речеповеденческой ситуации» [Карасик, 2002, с. 279]. Развивая положения В. И. Карасика, К. Ф. Седова, отметим, что институциональное общение учитывает статусно-ролевые характеристики участников общения, цель общения, прототипное место общения. Итак, институциональный дискурс представляет собой специализированную модель общения, определяющую коммуникацию в соответствии с нормами данного социума или типичной ситуации.

В современных научных исследованиях терминологические сочетания *учебный дискурс*, *педагогический дискурс* используются как синонимичные, а под *образовательным дискурсом* понимается «дискурс о педагогическом дискурсе» [Щербинина, 2010, с. 10–11].

Формирование речевой культуры студентов в научном процессе основано на интеграции методов научной и образовательной деятельности, а именно на использовании результатов научно-учебного сотрудничества обучаемого и обучающегося с целью формирования готовности студента к ведению научного исследования по специальности. Представляется возможным выделить применительно к образовательному процессу педагогический и научный дискурс, объединив их в научно-педагогический как целостный тип институционального общения.

Студент-педагог должен проявить коммуникативную компетенцию в научно-профессиональной сфере и учебно-педагогическом взаимодействии, то есть в научном и педагогическом дискурсе, поскольку «языковая личность участвует во всем многообразии форм

деятельности, ей свойственно многообразие дискурсов» [Мишланова, 2001, с. 38].

В процессе освоения профессиональной деятельности формируется прежде всего научный дискурс языковой личности. Важную роль здесь играет и ситуация общения, и специальное знание. Заметим, что для научно-педагогического дискурса репрезентация языка имеет конкретное содержание «язык – текст». Поэтому дискурс представлен совокупностью текстов различной научной тематики определенных жанров и жанровых вариантов.

Таким образом, в данном исследовании все речевые произведения (тексты) рассматриваются как результат дискурсивной деятельности языковой личности, позволяющий нам говорить о сформированности или несформированности коммуникативной компетенции этой личности. Выбранный нами текстовый аспект изучения дискурса представляет текст «как взгляд на дискурс только с точки зрения внутреннего (имманентного) строения речевого произведения» [Седов, 2004, с. 9].

Поскольку в рамках образовательной программы в качестве итоговой аттестации предполагается выполнение научных исследований в форме таких квалификационных жанров, как дипломный проект, бакалаврская квалификационная работа, магистерская диссертация, дипломная работа специалиста, и обязательная презентация научного продукта экспертам, в коммуникативном образовании необходимо обращаться к научно-исследовательской деятельности как фактору, задающему цель и направление формирования речевой культуры студента-педагога и обуславливающему трансформацию учебного и профессионального дискурсов в научно-педагогический дискурс.

Учитывая потенциал научного процесса в вузе, мы предполагаем, что научно-учебное взаимодействие обучающихся между собой, а также обучаемого и обучающегося может являться адекватной образовательной средой, в которой формирование профессиональной и коммуникативной компетенции студентов будет осуществляться в рамках научно-педагогического дискурса.

Основные идеи мы видим в следующем. Во-первых, педагог должен использовать результаты своей научно-исследовательской работы в профессиональной педагогической коммуникации. Подразумевается включение в учебный материал элементов новых знаний по специальным предметам, стилистике, психологии, риторике, педагогике, культурологии и др.; включение в содержание программ элементов теории и практики исследования; более активное использование компьютерных технологий на лекциях, семинарах, практических занятиях. Во-вторых, необходимо применение инновационных форм, а именно осуществление совместных исследований (проектов, грантов), реализуемых на основе научно-педагогического типа дискурса. В-третьих, важно сохранить традиционные формы исследовательской работы студентов в образовательном процессе (учебно-исследовательскую и научно-исследовательскую работу, научные общества студентов). Проведение научных семинаров, организация мастер-классов, вебинаров со студентами старших курсов – формы работы педагога и студента. Научно-исследовательская деятельность, целенаправленно осуществляемая в системе коммуникативного образования, содержит в себе потенциал, способный повысить уровень не только речевой, но и исследовательской культуры студентов.

В зависимости от сферы деятельности выбирается стиль (подстиль) речи, в котором осуществляется профессиональная коммуникативно-речевая подготовка будущего специалиста.

В научно-учебном взаимодействии можно говорить о действительном формировании дискурса как аспекта коммуникативного образования, потому что стратегии научного дискурса студентов определяются его частными целями: определить проблемную ситуацию и выделить предмет, проанализировать историю вопроса, сформулировать гипотезу и цель исследования, обосновать выбор методов и материал исследования, изложить результаты наблюдений и эксперимента, определить область практического приложения полученных материа-

лов, изложить результаты в форме, приемлемой для специалистов и понятной неспециалистам.

Следуя за М. Л. Макаровым, развивая его идею о многозначности координат дискурса, мы приходим к выводу, что в научно-исследовательском процессе дискурс приобретает признаки, отчасти не свойственные ему на уровне образовательного процесса [Макаров, 1998]. Стратегии научного дискурса реализуются в научных жанрах, таких как статья, тезисы, аннотация, научный доклад, выступление на семинаре или конференции, научная дискуссия, сообщение по материалам дипломной работе. Эти речевые произведения перечисленных выше жанров представляют собой результаты дискурсивной деятельности будущего педагога. **Функциональная координата (интерпретация) научного дискурса** студента-педагога, то есть понимание дискурса как использования речи во всех ее разновидностях, проявляется на уровне его сознательности и конкретной направленности на порождение текстов в зависимости от вида научной деятельности, ее результата, научного общения, ситуации. Функциональная интерпретация научно-педагогического дискурса также проявляется в языковой, стилистической, лингвокультурологической, социальной, профессиональной компетенции в процессе подготовки и презентации научного исследования.

**Ситуативная интерпретация дискурса** в научно-исследовательской деятельности предполагает «учет социально, психологически и культурно значимых условий и обстоятельств общения» [Карасик, 2002, с. 273]. К числу факторов, влияющих на формирование научно-педагогического дискурса будущих педагогов, следует отнести социальную роль науки, соотношение теории и практики, соотношение методов исследования, логику научного исследования, социальное положение исследователя. В психологическом аспекте учитывают психологическую готовность, способности и природные склонности к исследовательскому труду, творческий характер, развитость интуи-

ции, знания и пр. В культурологическом аспекте принимают во внимание культуру научного, делового общения, которая предполагает сообщение объективно новых сведений, фактов, их оригинальных интерпретаций, наличие своей позиции, своей точки зрения. Для научного общения важны формы диалога, происходящего в виде интеллектуального поединка, когда каждый из участников обосновывает и аргументирует собственные положения наряду с критикой и опровержением утверждений оппонента.

Принадлежность к научно-педагогическому дискурсу определяется и по роли коммуникативных действий участников в создании и поддержании процедурных норм взаимодействия и совместной деятельности. Научно-педагогический дискурс мы рассматриваем в рамках статусно-ориентированного общения, где коммуниканты относятся к определенным группам людей и выполняют конкретные роли, в нашем случае «педагог» – «студент». Отметим, что в статусно-ориентированном дискурсе различают не только неоднородность ролевых характеристик, но и коммуникативную доминанту в практике научно-учебного общения, или, как говорит В. И. Карасик, «коммуникативную дистанцию» [Карасик, 2002, с. 291] между педагогом и студентом, учителем и учеником.

В дискурсе проявляется профессиональная и коммуникативная компетенция студента, поскольку научно-педагогический дискурс выражен речевыми произведениями научного стиля, в них представлена достаточно высокая степень интертекстуальности. Прежде всего это цитаты и ссылки на работы классиков науки, названия статей и монографий; опора на прецедентные тексты и их концепты (см.: [Слышкин, 2000]). В научно-педагогическом общении студенты используют дискурсивные формулы, понимаемые как своеобразные, иногда клишированные обороты речи. Эти формулы объединяют всех представителей научной общественности, регулируют тональность и стиль общения. Научный диалог в целом характеризуется определенной терминологической и синтаксической усложненностью текста.

Как уже отмечалось, далеко не все студенты готовы к продуцированию, представлению и пониманию научных текстов.

Кроме того, в данном типе дискурса соблюдаются «процедурные нормы, типичные для данной деятельности в рамках определенного института»: «Такие нормы регулируют и распределение ролей, и очередность действий каждого участника общения» [Макаров, 1998, с. 154]. В связи с этим будет корректно считать готовность студентов к участию в таком общении, которое соотносится с научно-педагогическим дискурсом, критерием высокого уровня сформированности коммуникативной и профессиональной компетенций студентов-педагогов.

Основная форма выражения результатов научно-педагогического дискурса – письменные и устные научные речевые произведения. Согласно системе жанрово-стилистических категорий дискурса, эти тексты относятся к научно-учебной сфере общения. Это в наибольшей мере относится к выпускным квалификационным работам – дипломным работам, проектам, «защитному слову», – имеющим свои нормы речестилистического оформления, предполагающим определенные правила коммуникативного поведения, условия уместности. Положим, общей нормой данного типа коммуникации является высокая насыщенность высказывания предметно-логическим содержанием. Коммуникативная тактика дискурса проявляется в его композиции, структуре речи [Герасимов, 1985; Кара-Мурза, 1981; Теория и практика... , 1979 и др.]. Тип коммуникативной ситуации задает продуцирование текстов перечисленных выше жанров, и успешность выполнения задания является наиболее показательной оценкой образованности и речевой культуры студента. Результатом является завершённый в смысловом отношении, оригинальный творческий продукт, качество которого обусловлено суммой знаний, умений, навыков, способностей автора. Как известно, «любая новая мысль может быть понята, когда она входит звеном в состав предыдущего опыта

личности, в сложившуюся уже систему представлений и понятий» [Залевская, 1985, с. 150].

Научно-педагогический дискурс, с одной стороны опирается на специальную клишированную модель общения в соответствии с нормами данного социума, данной коммуникативной ситуации, а с другой – на индивидуальные особенности личности. В результате складывается внутреннее приятие студентами некоторой ритуальности дискурса, которая определяет параметры общения, тональность, некоторые элементы фатики в институциональном общении. Таким образом, институциональный дискурс – проявление коммуникантами достаточно высокого профессионально-речевого уровня, сопряженное с проявлением индивидуального творческого своеобразия в речевой практике. С одной стороны, научно-педагогическому дискурсу в значительной мере присуща формализованность, терминологическая точность и однозначность, стабильность общепринятых формулировок, многообразие клише [Культура русской... , 1988], построение по определенному шаблону, а с другой стороны, степень стереотипности условна, и представление жанров этого дискурса различно.

Все это не может ограничивать креативность в профессиональной коммуникации, проявление индивидуальных характеристик речи и является одним из способов самореализации студента .

Взаимодействие коммуникантов научно-педагогического дискурса осуществляется в соответствии с их статусом, ролевыми характеристиками в разных парах: преподаватель – студент, преподаватель – преподаватель, студент – студент. Можно выделить основные дискурсивные умения будущего педагога: умение слушать, запоминать, проявлять эмпатии, толерантность, которые он демонстрирует уже на первом курсе, а также умение выступать публично, анализировать чужую речь (занятие, конференция), рефлексировать (задавая вопросы), прогнозировать, предвосхищать (антиципация), преодолевать коммуникативные барьеры, преодолевать деструктивность в научной полемике – это требует специальной профессиональной подготовки,

тренинга в игровых ситуациях институционального типа, накопления опыта создания речевых произведений в рамках научно-педагогического дискурса. Общение языковой личности носит многомерный характер, именно поэтому надо выделить базовые дифференциальные признаки научно-педагогического дискурса: диалогичность, оценочность, коммуникативная каноничность, подготовленность, интерактивность, высокая насыщенность высказывания предметно-логическим содержанием.

Научно-педагогический дискурс интегрирует признаки научных и учебных типов, но далеко не все, поскольку студенты – еще не ученые, задача которых добывать знания и сообщать о них общественности. Студенты находятся на промежуточном этапе (вполне очевидно, что временно), готовясь стать квалифицированными специалистами, профессионалами, новыми учеными, «изменение действительности влечет за собой изменение текста и дискурса; появление новых текстов о том же аспекте действительности приводит к вероятности вариативности дискурса» [Прохоров, 2006, с. 11]. Поэтому статусно-ролевых характеристик здесь две: ученый (педагог) – студент, студент – студент. Если принципиальной особенностью научного дискурса является равенство всех участников научного общения, то особенностью педагогического дискурса общение базовой пары «педагог – студент» является статусно неравным для участников коммуникации, но на периферии институционального общения контакт преподавателей или учеников между собой является равноправным. Для формирования научно-педагогического дискурса имеет значение и личность ученого как коммуникативного лидера, его «риторический облик», речевая манера, композиционная и содержательная точность речи, ее логичность, творческая яркость говорящего, от которой зависит скорость, полнота, прочность усвоения информации, ее воспроизведения и интерпретации студентом. Педагогика обладает прогностической функцией, и любое прогнозирование реакции на сказанное детерминируется профессионально-речевым мастерством, и прежде

всего, умением ориентироваться в речевой ситуации. Таким образом, важны не только сами научные результаты, полученные ученым, но и его способность коммуникативно-речевыми средствами в непосредственном общении «учить» – «передавать знания». Данная стратегия сближает педагогический дискурс с научным, «разница в том, что педагогический дискурс не нацелен на поиск объективной истины, он опирается на аксиоматику, которую следует принять за веру» [Карасик, 2002; Николис и др., 1979]. Намерение ученого-педагога и «ученого-студента» – это и поиск новой истины, и передача / получение накопленного опыта.

### Литература

1. Герасимов И. Г. Структура научного исследования (философский анализ познавательной деятельности в науке) / И. Г. Герасимов. – Москва : Мысль, 1985. – 215 с.
2. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования : Гос. ком. РФ по высш. образованию. – Москва : [б. и.], 2000. – 257 с.
3. Залевская А. А. Информационный тезаурус человека как база речемыслительной деятельности / А. А. Залевская // Исследование речевого мышления в психолингвистике : научное издание / Т. В. Ахутина [и др.] ; ред. Е. Ф. Тарасов ; Акад. наук СССР, Ин-т языкознания. – Москва : Наука, 1985. – С. 150.
4. Макаров М. Р. Основы теории дискурса / М. Р. Макаров. – Москва : Гнозис, 2003. – 280 с.
5. Мишланова С. Л. Методологические возможности когнитивного терминоведения : полипарадигмальный анализ дискурса термина / С. Л. Мишланова // Стереотипность и творчество в тексте : межвуз. сб. науч. тр. / М-во образования Рос. Федерации, Перм. гос. ун-т ; [редкол. : М. П. Котюрова (гл. ред.) и др.]. – Пермь : ПГУ, 2001. – С. 36–62.
6. Прохоров Ю. Е. Действительность. Текст. Дискурс : учебное пособие : 2-е изд., испр. / Ю. Е. Прохоров. – Москва : Флинта : Наука, 2010. – С. 33–34.
7. Прохоров Ю. Е. Концепт, текст, дискурс в структуре и содержании коммуникации : автореферат диссертации... доктора филологических наук : 20.02.01 / Ю. Е. Прохоров. – Москва : ИКАР, 2006. – 38 с.
8. Кара-Мурза С. Г. Проблема организации научных исследований / С. Г. Кара-Мурза. – Москва : Наука, 1981. – 205 с.

9. *Карасик В. И.* Языковой круг : личность, концепты, дискурс / В. И. Карасик. – Волгоград : Перемена, 2002. – 477 с.
10. *Культура русской речи* : учебник для вузов / под ред. Л. К. Граудиной и Е. Н. Ширияева. – Москва : НОРМА – ИНФРА-М, 1998. – 560 с.
11. *Кутина Н. А.* Дипломная работа по русскому языку : метод. рекомендации / Н. А. Кутина. – Екатеринбург : Изд-во Урал. гос. ун-та, 2001. – 36 с.
12. *Макаров М. Л.* Интерпретативный анализ дискурса в малой группе / М. Л. Макаров. – Тверь : Твер. гос. ун-т., 1998. – 200 с.
13. *Николис Г.* Самоорганизация в неравновесных системах / Г. Николис, И. Пригожин. – Москва : Мир, 1979. – 512 с.
14. *Седов К. Ф.* Язык и личность : эволюция коммуникативной компетенции / К. Ф. Седов. – Москва : Лабиринт, 2004. – 320 с.
15. *Серио П.* Как читают тексты во Франции / П. Серио // Квадратура смысла : французская школа анализа дискурса ; пер. с фр. и португ. Москва : Прогресс, 1999. – С. 14–53.
16. *Слышкин Г. Г.* От текста к символу : лингвокультурные концепты прецедентных текстов в сознании и дискурсе / Г. Г. Слышкин. – Москва : Academia, 2000. – 128 с.
17. *Теория и практика педагогического эксперимента* / под ред. А. И. Пискунова, Г. В. Воробьева. – Москва : Педагогика, 1979. – 207 с.
18. *Чернявская В. Е.* Дискурс как объект лингвистических исследований / В. Е. Чернявская // Текст и дискурс : проблемы экономического дискурса : сборник научных трудов. – Санкт-Петербург : Изд-во С.-Петерб. гос. ун-та экономики и финансов, 2001. – С. 11–22.
19. *Щербинина Ю. В.* Педагогический дискурс : мыслить – говорить – действовать : учебное пособие / Ю. В. Щербинина. – Москва : Флинта : Наука, 2010. – С. 10–11.

---

© **Евтюгина Алла Александровна (2014)**, доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой русского языка и культуры речи, Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Российский государственный профессионально-педагогический университет» (Екатеринбург), [alena.seven@mail.ru](mailto:alena.seven@mail.ru).