

HEDGES AND BOOSTERS AS ADJUSTERS OF PROPOSITION FORCE IN ENGLISH-SPEAKING SCIENTIFIC DISCOURSE

The present article is regarding the phenomenon of using within the scientific discourse such lexical and grammar items as hedges and boosters that are capable to influence the proposition force. The general description of hedges and boosters as items able to affect the scientific discourse in mitigating and amplifying way respectively is presented. Based on materials of four scientific articles by English-speaking researchers from the fields of pedagogical psychology and engineering, comparative quantitative review of using hedges and boosters is carried out.

Key words: *a hedge, a booster, scientific discourse, hedging the proposition, boosting the proposition.*

УДК 811'243'42:378

О. Н. Каребо, Н. Е. Тихоненко

Гомельский государственный университет
имени Франциска Скорины, г. Гомель, Республика Беларусь

ЖАНРОВЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ДИСКУРСА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Статья посвящена рассмотрению особенностей педагогического дискурса как типа институциональной коммуникации. В ней определены прагматическая направленность, основные характеристики педагогического общения, целевой компонент дискурса и его тактико-стратегическое исполнение. Жанровая типология педагогического дискурса представлена с позиции иллюкативной установки и дополнена условием усиления риторической составляющей. На примере информативного жанра лекции устанавливается возможность возникновения пограничных жанровых явлений, сочетающих в себе признаки нескольких дискурсивных типов общения.

Ключевые слова: *коммуникация, педагогический дискурс, интеллектуальное взаимодействие, прагматика, речевые жанры.*

Одним из популярных направлений изучения искусства коммуникации является анализ условий развертывания и протекания педагогического общения. Повышенный интерес к исследованию педагогического дискурса объясняется не только его статусом одного из самых распространенных видов коммуникации, но и особенностями его прагматической реакции. Прагматика педагогического взаимодействия связана с проблемой эффективного направленного учебного процесса, с тем, какими языковыми средствами оперирует педагог как лицо, актуализирующее дискурс и конституирующее тем самым образовательный процесс в единстве взаимоотношений его участников [1, с. 40].

Вслед за А. Р. Габидуллиной под педагогическим дискурсом мы понимаем «процесс коммуникативного взаимодействия учителя (преподавателя) и учащихся в профессиональной педагогической сфере» [2, с. 5]. Он представляет собой систематическое действие, четко регламентируемое правилами и методами существующего контекста, возникающего в ходе взаимодействия сторон-участников. Прагматический аспект развертывания педагогической коммуникации определил ее основные характеристики. В качестве таковых были названы четкая логика построения высказывания, его целостность и связность, аргументированность и завершенность, преобладание официального стиля общения. Сохранение вышеозначенных критериев организации

педагогического высказывания позволяет его адресанту создать эффективную систему воздействия на адресата, реализуя тем самым прагматический замысел по решению поставленных образовательных задач [3, с. 360].

Цель педагогического дискурса по мнению В. И. Карасика заключается в социализации новых членов общества через восприятие ими норм поведения и ценностей, через принятие традиций и системы знаний, определяющих культурную и коллективную уникальность носителей [4, с. 120]. Педагогический дискурс представляет собой коммуникативный феномен с двояким характером. В то время как ненамеренность его проявления заключается в способности участника общения самостоятельно усваивать новую для него информацию и релевантные способы поведения через коммуникативную ситуацию, намеренность находит свое выражение в управлении процессом учения, когда специально подготовленные люди реализуют программу обучения через сообразные формы и способы презентации и усвоения знаний. Такое двоякое положение тем не менее не оказывает существенного влияния на взаимоотношения участников педагогического общения, в котором ученик (студент) по-прежнему выступает в роли информационного реципиента.

Стратегии педагогического дискурса задаются основными функциями одноименного общения, согласно которым выделяются императивная, информативная и коммуникативно-регулирующая речевые стратегии [5]. Первая служит для управления учебной деятельностью и представлена тактиками стимулирования интеллектуальной активности и самостоятельности студентов, контроля и оценки различных учебных видов деятельности, обеспечения обратной связи. Информативная стратегия строится на использовании речевых приемов инициирования коммуникативных актов и имеет в своем распоряжении тактики оценки действий, объяснения, уточнения, речевого контакта. Коммуникативно-регулирующая стратегия также задействует тактики установления контакта, обеспечения обратной связи, регламентируя урочные учебные отношения.

Функционирование педагогического дискурса как динамической системы происходит согласно лежащей в поле его ответственности сфере деятельности, ее содержательному наполнению. Разнообразные ситуации, создающие условия реализации дискурса, дают основание для выделения и классификации жанровых особенностей речевых произведений. Статус педагогического дискурса как образования с тематическим критерием систематизации позволяет произвести разграничение на жанры согласно целевой (иллюкативной) установке. К таковым относят информативные, императивные, оценочные и этикетные жанры [6, с. 91].

Информативные речевые жанры реализуют в педагогическом дискурсе функцию объяснения и отчасти контроля, предполагая действия по предоставлению, запросу, подтверждению или опровержению данных. Такие жанры как ответ, домашнее задание, лекция, реферат, научная статья, учебное пособие и пр. нацелены на дополнение и систематизацию процесса обмена информацией и строятся на ее репродуцируемом типе, когда материал усваивается студентом в готовом виде. Однако особую ценность для педагогической коммуникации играют те жанры, чья реализация подразумевает обработку прогнозируемой информации и предполагает ее воссоздание на основе опережения поступления. Такой тип информации обнаруживает способность студента к самостоятельности мышления, свидетельствующей о «высшем уровне творчества». Достижение этой ступени учебного познания становится возможным в рамках реализации жанров объяснения, описания, выведения правила [2].

В качестве основы реализации императивных жанров в педагогическом дискурсе выступают взаимоотношения преподавателя и студента, подчиненные иерархическим нормам учебного заведения. Именно эти жанры наделяют общение побудительным императивом, выполняя свою ключевую функцию – функцию воздействия или стимулирования. Многообразие императивных жанров создается требованиями, предупреждениями, просьбами, внушениями, т. е. любыми речевыми действиями мотивирующего характера.

Назначение оценочных жанров заключается в регулировании поведения участников общения согласно принятым в данном обществе ценностям, которые в свою очередь на уровне норм устанавливают допустимые границы профессионально-учебной коммуникации. Гармоничное компетентностное формирование будущего специалиста в качестве приоритетной цели

высшего образования определило в качестве ведущих оценочных жанров похвалу и порицание, отвечающих за дополнительное стимулирование, мониторинг эффективности и необходимую коррекцию учебного процесса.

Этикетные или фатические речевые жанры отвечают за установление, поддержание и регулирование социально-речевого контакта. В языковом плане им присущи клишированность, формализованность, в поведенческом их отличает вежливость, тактичность, коммуникативный комфорт. В сфере педагогического дискурса типичными представителями этикетных жанров являются приветствия, прощания, представления, поздравления и пр. [7, с. 146].

Помимо разграничения жанров педагогического дискурса на иллокутивный основан существует подход на выделение в отдельную группу жанров риторического характера. В отличие от речевых жанров, представляющих собой законченное структурно-смысловое образование в соответствующем стилистическом оформлении согласно функциям педагогического общения, риторические жанры формируются исключительно под влиянием личностной позиции адресанта. Им присущи намеренность, стратегическая обоснованность, особые приемы активизации внимания и украшения речи, которые, согласно замыслу инициатора общения, избавляют их от риторической нейтральности.

Риторические жанры всегда заранее подготовлены, а их тексты представляют собой сложное речевое произведение с собственным риторическим фоном. Им присуща своеобразная риторическая окраска эмотивной маркированности, передающая стремление адресанта воздействовать на адресата. Данная черта особенно заметна при реализации публичных или оценочных жанров, когда инициатору общения необходимо получить ожидаемый эмоциональный отклик на свое выступление, например, при проведении родительского собрания или же при отстаивании своего мнения в дискуссионном формате ведения беседы. Эмотивная нагрузка жанра дополнительно усиливается оценочным компонентом. Если речевые жанры преимущественно представлены рациональной оценкой действий участников, то риторические «позволяют» себе большую экспрессию в выражении мнения [8, с. 220–221].

Вопрос о жанровой классификации не всегда может быть решен однозначно. В качестве примера жанра академического типа педагогического дискурса, предполагающего коммуникацию в высшем учебном заведении, мы предлагаем рассмотреть жанр лекции.

Согласно типологии по иллокутивной установке лекция является представителем информативной жанровой группы, целью которой является дополнение и систематизация процесса обмена информацией в рамках репродуктивного взаимодействия, предполагающего усвоение данных в готовом виде. С этой точки зрения лекция позиционируется как одностороннее воздействие публичного характера, имеющее аналитическую форму предоставления знаний. Однако современные исследователи все чаще склоняются к мнению о присвоении лекции статуса диалогической формы общения. Основанием для этого служит рассмотрение лекции в качестве беседы с ассиметричным актом коммуникации, в котором ведущая роль отведена преподавателю. Последний планирует программу интеллектуального взаимодействия со студентами, добиваясь ответной реакции, внимания и понимания [9, с. 8]. Конечной же целью интеллектуального взаимодействия служит «совместная выработка некоего интеллектуального продукта, как результата обмена информацией в совместной мыслительной профессионально-ориентированной деятельности субъектов взаимодействия» [10, с. 224].

Такая позиция подводит нас к пониманию лекции как интерактивного явления, направленного на взаимный обмен информацией и управление познавательной деятельностью студентов с целью ретрансляции полученных и обработанных ими данных. Вследствие этого мы наблюдаем присутствие в жанре лекции характеристик, присущих двум типам дискурса – педагогического и научного. Первый отвечает за адаптивную подачу материала, реализуя дидактическую цель, а второй ориентирует участников на познание реальности. Лекция как педагогический информативный жанр приобретает вследствие своей полевой дискурсивной организации черты таких устных научных жанров как научное сообщение, научная беседа. Это становится возможным благодаря смещению ее акцента с транслирующей на развивающую функцию, предполагающую активное включение студентов в процесс открытия нового знания.

Лекция также легко может сменить свой статус речевого жанра на риторический, актуализировав эмотивную составляющую педагогической коммуникации. Помимо уже присутствующих в лекции таких критериев риторичности как подготовленность речи, ее публичность и аргументированность, преподавателю достаточно отказаться от рациональных оценок деятельности студентов, заменив их фразами «Замечательный пример!», «Интересное мнение!», чтобы повысить степень экспрессивности и мотивирующего воздействия.

Лекционный формат подачи материала следует организовывать по принципу взаимного обучения. Отказ от монологической формы изложения, не подразумевающей немедленной мыслительной реакции со стороны студентов, в пользу проблемного освещения основных вопросов в рамках лекционного занятия повышает степень самостоятельного участия студентов, глубину проработки и последующего усвоения материала. Такой подход меняет статус студента с привычного нам слушателя на инициативного участника. Так, например, при прохождении темы, посвященной вопросам формирования коммуникативной компетенции в рамках курса методики преподавания иностранного языка, студентам для предварительного ознакомления предлагается сокращенный вариант информации, обязательной при прохождении указанной темы. Располагая данными только по ключевым понятиям, студенты «приглашаются» к совместному обсуждению: раскрытию сути этих понятий, установлению связи между означенными явлениями, определению их роли в методической практике. Такое «переоткрытие» уже существующих теоретических знаний происходит, как уже было сказано ранее, в виде диалога, в котором преподаватель выступает в роли инициатора и координатора общения. Функция последнего реализуется наводящими вопросами, «вбросом» дополнительных фактов, постановкой провокационных вопросов, порождающих обсуждение. Дополнительный стимул подобной дискуссии кроется в совместном решении методических задач на воспринятом материале. Это позволяет студентам не только убедиться в правильности сделанных ими умозаключений, но и увидеть способ приложения полученных знаний к практике преподавания.

Помимо сугубо дидактических преимуществ более содержательной и практико-ориентированной проработки информации, такой подход к проведению лекции снимает психологический барьер студентов как незнающих, не разбирающихся в теме участников обсуждения, а мотивирующая поддержка со стороны преподавателя, его побудительно-стимулирующие реплики задают необходимый риторический стиль общения.

Педагогический дискурс в силу важности своей ориентации на учебно-познавательное и социально-адаптивное становление подрастающего поколения остается одним из приоритетных направлений изучения речевого поведения. Он представляет собой институциональный тип дискурса личностно-направленного характера и отличается особым интеллектуальным взаимодействием сторон-участников. В ходе совместной речемыслительной деятельности у обучаемых происходит формирование системы ценностей, знаний и норм поведения, обеспечивающих их гармоничную социальную интеграцию. Педагогический дискурс представлен разнообразными речевыми жанрами, отличающимися его от других дискурсивных образований. Однако ему, как и иным типам дискурса, присуще наличие периферийных жанровых явлений, что способствует возникновению новых форм взаимодействия адресанта и адресата согласно актуальным условиям их общения.

Список использованной литературы

1. Мальцевич, Т. В. Проблемное поле современных лингвистических исследований педагогической коммуникации / Т. В. Мальцевич // Язык, культура, творчество в трансдисциплинарном измерении: традиции и инновации : тез. докл. междунар. науч. конф., приуроч. к 90-летию со дня рождения проф. В. Н. Телия и 100-летию Белорус. гос. ун-та, Минск, 22–24 окт. 2021 г. / Белорус. гос. ун-т, Ин-т языкознания Рос. акад. наук, Моск. гос. ун-т им. М. В. Ломоносова ; редкол.: М. С. Гутовская (гл. ред.) [и др.]. – Минск : БГУ, 2021. – С. 40–44.

2. Габидуллина, А. Р. Социо- и прагмалингвистические характеристики педагогического дискурса : (обзор работ) / А. Р. Габидуллина // Новітня філологія. – 2005. – № 1. – С. 5–18.

3. Пашкова, Н. А. Сущность и содержание понятия «Педагогический дискурс» в современном иноязычном образовании / Н. А. Пашкова // Вестн. КГУ им. Н. А. Некрасова. – 2009. – № 4. – С. 358–362.
4. Карасик, В. И. Лингвокультурные характеристики педагогического дискурса / В. И. Карасик // Вестн. МГПУ. Сер. Филология. Теория языка. Языковое образование. – 2023. – № 2 (50). – С. 118–129.
5. Антонова, Н. А. Стратегии и тактики педагогического дискурса / Н. А. Антонова // Проблемы речевой коммуникации : межвуз. сб. науч. тр. – Саратов : Изд-во Саратов. ун-та, 2007. – Вып. 7. – С. 230–236.
6. Шмелева, Т. В. Модель речевого жанра / Т. В. Шмелева // Жанры речи. – Саратов : Колледж, 1997. – Вып. 1. – С. 88–98.
7. Волынкина, С. В. Репертуар жанров научно-педагогического дискурса / С. В. Волынкина, Е. Н. Кузина // Вестн. КГПУ им. В. П. Астафьева. – 2016. – № 2 (36). – С. 144–147.
8. Горобец, Л. Н. Риторические жанры педагогического дискурса / Л. Н. Горобец // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. – 2008. – № 62. – С. 219–225.
9. Таланина, А. А. Жанр лекции в учебно-научном дискурсе : автореф. дис. ... канд. фил. наук : 10.02.01 / А. А. Таланина : Архангельск. – 2013. – 21 с.
10. Бричикова, В. Г. Характеристики педагогического дискурса [Электронный ресурс] / В. Г. Бричикова // Секция IV Теоретико-прикладные аспекты подготовки кадров по иностранным языкам. – Режим доступа: <chrome-extension://efaidnbnmnibpcjpcglclefindmkaj/http://e-lib.mslu.by/bitstream/edoc/11578/1/>. – Дата доступа: 18.12.2024.

O. N. Karebo, N. E. Tikhonenko
Francisk Skorina Gomel State University,
Gomel, Republic of Belarus

GENRE PECULIARITIES OF PEDAGOGICAL DISCOURSE IN HIGHER EDUCATION

The article considers the peculiarities of pedagogical discourse as a type of institutional communication. It specifies the pragmatic character, the main characteristics of pedagogical communication, the target component of the discourse and its tactical and strategic implementation. The genre typology of pedagogical discourse is presented from the illocutionary point of view and with the rhetorical components enhanced. Using the example of the lecture genre, the possibility of the emergence of borderline genre phenomena combining the features of several discourses is determined.

Key words: *communication, pedagogical discourse, intellectual interaction, pragmatics, speech genres.*

УДК 378.147:811'271.1'243

Н. А. Крахина

Северный (Арктический) федеральный университет
имени М.В. Ломоносова, г. Архангельск, Российская Федерация.
Научный руководитель: Л. Ю. Щипицина, САФУ имени М. В. Ломоносова

ОЦЕНКА РАЗВИТИЯ УМЕНИЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ У СТУДЕНТОВ ВУЗА (НА МАТЕРИАЛЕ ЖАНРОВ ТУРИСТИЧЕСКОЙ ТЕМАТИКИ)

В статье рассматривается организация оценивания письменной речи как одного из наиболее важных компонентов обучения профессиональному иностранному языку студентов