

УДК 372.881.1

Научная статья

DOI: 10.15593/2224-9389/2024.1.8

Н.Г. Кац¹, А.В. Рубцова¹, Ю.В. Еремин²

Поступила: 26.12.2023

Одобрена: 29.01.2024

Принята к печати: 21.03.2024

¹Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Российская Федерация
²Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, Санкт-Петербург, Российская Федерация

ИНОЯЗЫЧНЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ДИСКУРС КАК ОБЪЕКТ МЕТОДИЧЕСКОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ

Анализируется понятие педагогического дискурса в русле современных лингвистических и педагогических научных работ, исследуется его методический потенциал. Актуальность темы обусловлена необходимостью внедрения профессионально-коммуникативного компонента в содержание практической подготовки преподавателей иностранного языка в вузе и, следовательно, разработки методической основы обучения иноязычному педагогическому дискурсу.

В статье рассматриваются лингвистические, педагогические и лингводидактические подходы к определению понятия «педагогический дискурс», выявляются его ключевые характеристики. Анализируется методическая основа проектирования обучения иноязычному педагогическому дискурсу с позиций сценарно-фреймового подхода: обосновывается содержание обучения иноязычному педагогическому дискурсу; предлагается методическая стратегия организации учебного взаимодействия; проектируется структура учебного блока; формулируются принципы разработки учебных материалов. Апробация разработанных учебных материалов проходила в СПбПУ при участии студентов магистратуры, обучающихся по направлениям подготовки 44.04.01 «Педагогическое образование» и 45.04.02 «Лингвистика» со специализацией в методике обучения иностранным языкам. Полученные результаты позволяют оценить результативность предлагаемых методических решений и обобщить накопленный практический опыт.

Представленные в статье теоретические и практические обобщения могут быть востребованными в организации профессионально-коммуникативной подготовки будущих преподавателей иностранного языка в вузе.

Ключевые слова: педагогический дискурс, речевые жанры, фрейм, сценарий, сценарно-фреймовый подход, фреймовые опоры, лингводидактический сценарий, проектирование учебного пособия, методическая стратегия.



Эта статья доступна в соответствии с условиями лицензии / This work is licensed under Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License (CC BY-NC 4.0).

N.G. Kats¹, A.V. Rubtsova¹, Yu.V. Eremin²

Received: 26.12.2023

Accepted: 29.01.2024

Published: 21.03.2024

¹Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, Saint-Petersburg, Russian Federation

²Herzen State Pedagogical University of Russia, Saint-Petersburg, Russian Federation

THE DESIGN OF PEDAGOGICAL DISCOURSE FOR FOREIGN LANGUAGE EDUCATION

The study analyzes the concept of pedagogical discourse from linguistic and pedagogical perspectives and explores its instructional value. The relevance of the research is explained by the need to design a professional communication component in order to enhance the curriculum and ensure the professional development of pre-service language teachers at the university. It stipulates the design of an instructional framework to improve the quality of training in pedagogical discourse.

The article examines linguistic and pedagogical approaches to defining the concept of “pedagogical discourse” and identifies its key characteristics. The methodological basis of the instructional framework is defined from the perspective of the scenario and frame-based approaches. This framework identifies the content, instructional strategy, a learning unit structure, and the principles of learning material development. The testing of the designed learning materials was organized at Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University among master’s students majoring in 44.04.01 “Pedagogical Education” and 45.04.02 “Linguistics” with a specialization in methods of teaching foreign languages. The results obtained allow the evaluation of proposed methodological solutions and generalize the accumulated practical experience.

The theoretical and practical findings may contribute to the design and implementation of communicative training for novice foreign language teachers at the university.

Keywords: *pedagogical discourse, speech genres, frames, scenarios, scenario-based learning, frame-based instruction, scaffolding, learning materials design, methodological strategy.*

Введение

Проблема качественной профессионально-коммуникативной подготовки будущих преподавателей иностранного языка в вузе не теряет своей актуальности. В психолого-педагогических исследованиях рассматриваются проблемы формирования речевой культуры преподавателя иностранного языка (ИЯ), развития профессиональных компетенций, становления личности педагога в условиях постоянных социальных перемен. Несмотря на накопленный теоретический и практический багаж, приходится констатировать, что будущие преподаватели ИЯ испытывают затруднения в осуществлении эффективной педагогической коммуникации из-за отсутствия опыта публичных выступлений, недостаточной сформированности дискурсивных умений, определяющих выбор и реализацию соответствующих стратегий и тактик педагогического общения. Это свидетельствует о необходимости исследования педагогической коммуникации как самостоятельного вида профессионально-коммуникативной деятельности в ее контекстуальном и событийном аспектах; выявления ее прагматических и социокультурных основ и дидактико-коммуникативного содержания.

На современном этапе сущность и специфика коммуникативной деятельности преподавателя ИЯ рассматриваются в русле компетентностного, коммуникативно-деятельностного, социокультурного и дискурсивного подходов.

С позиций компетентностного подхода определяются состав и содержание иноязычной профессионально-коммуникативной компетенции, определяется номенклатура умений и знаний, необходимых для успешной обучающей деятельности на иностранном языке [1–3]. В русле коммуникативно-деятельностного подхода рассматривается функциональная специфика педагогического общения, разрабатывается профессиограмма учителя иностранного языка, анализируется содержание дидактико-коммуникативной функции как основополагающей функции педагогической деятельности [4–6]. С точки зрения социокультурного подхода преподаватель ИЯ – медиатор культур – личность, организующая учебное взаимодействие с учетом ключевых характеристик родной культуры и культуры изучаемого языка [7].

В дискурсивном подходе анализируются речевое поведение преподавателя ИЯ, составляющие его коммуникативные стратегии и тактики, способы репрезентации культурных концептов и знаний, жанровые особенности, вербальные и паравербальные приемы педагогической коммуникации [8, 9]. Дискурсивный подход к анализу педагогического общения позволяет определить структуру коммуникативных знаний (фреймы), способы репрезентации социокультурного опыта (сценарии), прагматические аспекты педагогической коммуникации, степень влияния культурного и социального контекста на результативность учебного взаимодействия. В учебном процессе педагогический дискурс выступает в качестве когнитивной и интерактивной основы обучения, что меняет представление о способах организации учебного процесса, а с точки зрения профессионально-коммуникативной подготовки ставит вопрос о необходимости обучения будущих преподавателей ИЯ анализу и проектированию иноязычного педагогического дискурса.

Цель статьи заключается в описании методической основы проектирования обучения иноязычному педагогическому дискурсу с позиций сценарно-фреймового подхода. Это предполагает рассмотрение содержания понятия «педагогический дискурс» с точки зрения методики обучения иностранным языкам и анализ результатов внедрения разработанной стратегии обучения в практику профессионально-коммуникативной подготовки в вузе. В связи с этим исследование опирается на теоретический анализ научно-педагогической литературы для детального рассмотрения иноязычного педагогического дискурса как научной категории, на обобщение теоретических положений и выводов, полученных в ходе включенного наблюдения за реализацией разработанных методических решений.

Результаты и обсуждение

Существует множество определений понятия «дискурс», каждое из которых отражает позицию исследователя относительно природы взаимодействия таких категорий, как «язык», «речь», «мышление», «контекст». Дискурс понимается как: а) текст в совокупности с экстралингвистическими параметрами (отсюда текст как продукт дискурса); б) взаимодействие (интеракция) субъектов коммуникации, в том числе посредством символов и знаков; в) речевая коммуникация (деятельность общения); г) речеповеденческая реализации когнитивной модели взаимодействия (дискурс – отражение структуры представления знания, концептуальной сферы человека, сценарной организации взаимодействия); д) «живая речь», отражающая смену коммуникативных ролей и говорящих (диалог); е) объект исследования в процессуально-деятельностном анализе коммуникации (дискурс-анализ) [10–13]. В целом дискурс рассматривается исследователями и как коммуникативная реальность, и как коммуникативная деятельность, и как результат коммуникации, и как объект коммуникативного исследования.

К ключевым характеристикам дискурса относят интеракциональность и социокультурную обусловленность. Контекстуальная и социокультурная обусловленность дискурса позволяет теоретически обосновать различные виды дискурса. Так, В.И. Карасик отмечает, что с позиций социолингвистики возможно выделить два вида дискурса: лично-ориентированный (межличностный) и институциональный [14]. Институциональный дискурс – дискурс, создаваемый социальными институтами, где коммуникация является частью этого института и отражает присущие ему социокультурные нормы и статусно-ролевые отношения людей. На основе анализа типологических признаков дискурса В.И. Карасик заключает, что педагогический дискурс (ПД) – вид институционального дискурса, где участниками являются учитель, ученик или родитель. Хронотопом выступает закреплённое за образовательным процессом время, а главной целью – социализация нового члена общества [14]. Ценности педагогического дискурса заключены в высказываниях, отражающих долженствование, ценностные установки и отношения, коммуникативные стратегии ПД реализуют основные цели образовательного процесса (объясняющая, оценивающая, контролирующая, содействующая и организующая стратегии), а к дискурсивным формулам ПД возможно отнести своеобразные обороты речи, свойственные общению учителя и ученика. Жанрами педагогического дискурса выступают прототипные единицы: урок, лекция, беседа и др., а прецедентными текстами: учебники, хрестоматии и учебные материалы.

В педагогических исследованиях педагогический дискурс в самом широком смысле понимается как контекст педагогической коммуникации со

специфическим профессиональным наполнением [15]. В отечественной научной литературе прослеживается тенденция к рассмотрению ПД как социального явления, отражающего смысловые и ценностные установки современного общества, нормы, традиции и идеалы. Так, Е.В. Ежова определяет ПД как объективно существующую динамическую систему ценностно-смысловой коммуникации субъектов образовательного процесса, которая функционирует в образовательной среде вуза [16]. По мнению Д.В. Макаровой, ПД – единое поле эмоционально-интеллектуального взаимодействия учителя и ученика, которое выражается в речи преподавателя с помощью системы приемов педагогического воздействия (взаимодействия) [8]. С точки зрения Н.А. Антоновой, ПД рассматривается как речевая коммуникация, ориентированная на реализацию функций педагогической деятельности и основанная на целевых установках педагогического общения [9].

Наряду с термином «педагогический дискурс» возможно встретить и другие терминологические словосочетания, в той или иной степени отражающие контекст обучающей деятельности: «дидактический дискурс», «учебный дискурс», «образовательный дискурс», «лингводидактический дискурс», «воспитательный дискурс». Понятия «учебный дискурс» и «педагогический дискурс» зачастую используются исследователями как синонимы [17]. В центре внимания оказывается обучающая и учебная деятельность субъектов взаимодействия. Воспитательный дискурс определяется как особая сфера педагогической коммуникации, сложно упорядоченное ценностно-ориентированное коммуникативное пространство [18]. Образовательный дискурс, по мнению Ю.В. Щербининой, ориентирован на анализ социальной составляющей образовательного процесса и может быть определен как «дискурс о педагогическом дискурсе» [17, с. 18]. Дидактический дискурс характеризует вербальную и невербальную составляющие педагогического взаимодействия. Авторы обращаются к данной категории при анализе речевой активности в определенной коммуникативной ситуации [19]. С этих позиций исследуется устное общение как основная форма обучающей деятельности [20].

Исследуя дидактическую функцию преподавателя в контексте иноязычного образования, В.В. Копылова, с позиций лингвосимиотики, выделяет категорию иноязычного лингводидактического дискурса [21]. С точки зрения автора, иноязычный лингводидактический дискурс представляет собой лингвосимиотическое образование (информационный поток), состоящее из вербальных и невербальных иноязычных знаков и направленное на формирование иноязычных и инокультурных компетенций у обучающихся. Существует и иная трактовка лингводидактического дискурса. По мнению М.В. Климановой, лингводидактический дискурс – разновидность речевой деятельности, обладающая свойством институциональности, которая направлена на освоение знаний языковедческого, лингвокультурологического и социолингвисти-

ческого характера, находящая репрезентацию в текстах различного типа [22]. В данной логике лингводидактический дискурс может быть рассмотрен в качестве профессионально-ориентированного дискурса, отражающего специфику научного общения и академического стиля в иноязычном педагогическом общении.

Разнообразие терминов, характеризующих суть педагогической коммуникации, несомненно, отражает интерес лингвистов и методистов к педагогическому дискурсу как социально-коммуникативному феномену. С нашей точки зрения, возможно обозначить следующую логику разграничения используемых понятий. ПД – родовое понятие по отношению к его видам – дидактическому, учебному, образовательному, воспитательному и др. В зависимости от цели взаимодействия возможно обозначить два обобщенных вида ПД: дидактический дискурс, охватывающий различные коммуникативные и аксиологические аспекты педагогического взаимодействия, и профессионально-педагогический дискурс, характеризующий типичные профессиональные дискурсивные практики, а также предметное и концептуальное содержание текстов научно-педагогической литературы. В зависимости от контекста и коммуникативной среды ПД возможно рассматривать как образовательный, школьный, университетский, академический и т.д.

Обобщая результаты теоретического анализа, обозначим два направления в исследовании ПД: 1) в русле первого ПД выступает в качестве объекта лингвистического и коммуникативного анализа, то есть определяются дискурсивные формулы, коммуникативные стратегии и тактики участников взаимодействия, анализируется роль социального контекста в формировании речевой культуры преподавателя; 2) в рамках второго направления ПД – объект методического проектирования, и на основании коммуникативного и лингвистического анализа разрабатываются методики и технологии обучения ПД как комплексному социально-коммуникативному явлению.

В данной работе иноязычный ПД рассматривается как вид институционального дискурса, разворачивающегося в иноязычном образовательном контексте, прагматические и социальные аспекты которого находят отражение в речи участников взаимодействия.

Методическая основа обучения иноязычному педагогическому дискурсу

С методической точки зрения обучение ПД основано на идее о том, что это – сознательно организуемый и управляемый процесс коммуникативного взаимодействия, ориентированный на достижение определенной цели и имеющий социально значимое и предметное содержание. В целях проектирования учебного процесса необходимо определить единицу обучения и единицу методического проектирования. Единица обучения должна обладать опреде-

ленными характеристиками, в частности: а) предъявлять целостный объект с его основными свойствами и функциями; б) быть информативной в степени, достаточной для осуществления мотивированной коммуникации; в) быть воспроизводимой; г) обладать социокультурной ценностью, жанрово-стилевым разнообразием, значимым предметным содержанием и соответствовать языковым и речевым нормам. Единица методического проектирования – модель фрагмента педагогического взаимодействия, отражающая ключевые характеристики образовательного процесса, а именно: последовательность обучающих действий, контекстуальные особенности и целевые установки.

В качестве единицы обучения иноязычному ПД возможно рассматривать речевой жанр, а в качестве единицы методического проектирования – сценарий. Сценарий – динамическая модель фрагмента педагогического взаимодействия, отражающая логическую и казуальную взаимосвязь обучающих действий преподавателя, предпринимаемых им для достижения образовательных целей (педагогический сценарий).

Речевой жанр – структурная единица ПД. Это та категория, в которой объективируются дискурсивные, лингвокультурные, прагматические аспекты речепорождения и коммуникации.

С социологической и социопрагматической позиций речевые жанры рассматриваются как форма социального взаимодействия [23]. В рамках психолингвистического направления речевой жанр – фрейм (фрейм-сценарий), присутствующий в сознании языковой личности, которым она руководствуется в своем речевом поведении [24]. Такой фрейм-сценарий обладает нормативностью, то есть заключает в себе одобряемую систему норм поведения, определяемых контекстом ситуации. Знание жанровых канонов обеспечивает ориентировку в речевом событии, активизацию соответствующего фрейм-сценария, и чем большее число жанровых стереотипов (фреймов) включает в себя сознание языковой личности, тем выше его коммуникативная компетенция.

В концепции М.М. Бахтина речевые жанры – типовые модели построения речевого целого [25], которые имеют следующий генезис: замысел → предмет речи (тема речевого жанра) → выбор жанровой формы. В результате взаимного влияния предмета речи (темы) и жанровой формы образуются стиль и композиция, на которые, в свою очередь, оказывает влияние выражение автором собственных чувств и отношений.

К отличительным признакам речевого жанра относят целенаправленность, диалогичность, контекстную обусловленность, устойчивость, стереотипность, свободу речевого воплощения (один и тот же речевой жанр может быть реализован по-разному в зависимости от участников общения и коммуникативного события). Речевые жанры – устойчивые, организованные и контекстно-обусловленные речевые модели, имеющие когнитивную репрезента-

цию и вербальное воплощение, они наполняют дискурс, характеризуя его специфику и прагматические аспекты.

Речевой жанр педагогической речи – тематически целостное, законченное высказывание определенного стиля и логико-смысловой структуры, которое соответствует целям и функциям педагогического общения в различных ситуациях образовательного процесса [26]. Так, к типичным жанрам ПД возможно отнести фатические жанры (приветствие, прощание и др.), диалогические жанры (дискуссия, дебаты и др.), риторические жанры (аргументирующая речь, информирующая речь и др.). При этом использование, к примеру, фактических жанров в дидактической речи зачастую не сопровождается заблаговременной подготовкой, а риторических, напротив, требует от преподавателя продумывания общей стратегии речевого поведения, выбора речевой тактики, языковых средств, приемов активизации внимания [27].

С точки зрения методики речевой жанр интересен тем, что, являясь целостным объектом, он позволяет выявить структурно-содержательные компоненты дискурса, его специфическое языковое оформление, а также коммуникативно-прагматические и лингвокультурные аспекты. Выступая в качестве модели высказывания, речевой жанр позволяет проектировать коммуникативные задания и упражнения, отражающие ситуативную обусловленность коммуникации.

Обучение иноязычному ПД подразумевает разработку подхода к обучению, позволяющего методически целесообразно использовать различные технологии и методы обучения. В качестве такого подхода выступает сценарно-фреймовый подход, методологическую основу которого составляют лингвистическая и социальная теории фреймов, и социально-конструктивистские теории «ситуативного обучения» и «ситуативного познания» [28–30]. Ключевые категории сценарно-фреймового подхода – «сценарий» и «фрейм». С точки зрения лингвистики фрейм представляет собой структуру организации и репрезентации знаний об окружающей действительности, а сценарий – его деятельностное воплощение. В социологии фрейм – схема контекста или ситуации взаимодействия, а сценарий – способ организации и репрезентации жизненного опыта человека. В методике обучения иностранным языкам фрейм понимается как: а) средство визуализации лингвистического компонента содержания обучения (фреймовые опоры); б) способ структурирования учебных элементов в технологии обучения. Сценарий, в свою очередь, рассматривается как: а) способ проектирования организационно-содержательного компонента технологии обучения (педагогический сценарий); б) средство активизации коммуникативного опыта обучающихся (лингводидактический сценарий). Сущность сценарно-фреймового подхода заключается в организации учебно-познавательного процесса на основе когнитивного моделирования и интерактивной деятельности обучающихся с целью овладения

лингвистическим, деятельностным и социальным содержанием коммуникации. Это подразумевает использование в обучающем процессе фреймовых опор (фреймы-алгоритмы, фреймы-повествования, фреймы-схемы) и лингводидактических сценариев (игровые сценарии, проблемно-ориентированные сценарии, гипотетические, этические, навыко-ориентированные сценарии) для проектирования образовательных ситуаций, имитирующих аутентичную деятельность.

Методическая стратегия организации учебного процесса на основе сценарно-фреймового подхода подразумевает реализацию нескольких этапов: 1) этап ориентации – активизация знаний и опыта относительно темы обсуждения; 2) этап «погружения» – предъявление лингводидактического сценария и анализ его предметно-содержательного компонента (сюжета); 3) этап реализации – выполнение коммуникативных заданий, направленных на развитие необходимых умений, предъявление и анализ коммуникативного образца (речевого жанра), моделирование собственного коммуникативного продукта; 4) этап оценивания и рефлексивного анализа – демонстрация подготовленного коммуникативного продукта, обсуждение и анализ, взаимное оценивание, оценивание преподавателем достигнутого результата.

В качестве примера методического решения рассмотрим структуру учебного блока (Unit) на тему “Describing educational trends” в пособии “English for Educators”, разработанного авторами на основе сценарно-фреймового подхода для обучающихся магистратуры СПбПУ по направлению подготовки 44.04.01 «Педагогическое образование» и 45.04.02 «Лингвистика» со специализацией в методике обучения иностранным языкам с целью методического обеспечения дисциплин «Иностранный язык в профессиональной коммуникации», «Профессионально-ориентированный практикум иностранного языка», «Практикум по культуре речевого общения на иностранном языке».

Основная цель учебного пособия – познакомить будущих преподавателей ИЯ с основными коммуникативными стратегиями и риторическими жанрами, используемыми в иноязычном ПД. Основное внимание в пособии уделяется развитию умений письменной речи в различных жанрах дидактического и профессионально-педагогического дискурса и умений публичной речи.

По завершении указанного учебного блока обучающиеся способны: 1) определять и объяснять термины и концепты профессионально-педагогического дискурса; 2) интерпретировать, обобщать и оценивать различную информацию и мнения; 3) анализировать различные профессиональные контексты, выявлять проблемы, формировать гипотезы и предлагать решения; 4) структурно и содержательно организовывать текст в соответствии с различными фреймами-повествования; 5) структурно и содержательно органи-

зовывать аргументирующую речь в соответствии с речевыми моделями Тулмина и Роджера (Toulmin Model, Rogerian Model).

Учебный блок содержит несколько разделов, организованных в соответствии с методической стратегией сценарно-фреймового подхода:

1. Раздел Lead – In вовлекает обучающихся в тему обсуждения, активизирует имеющийся опыт и знания.

2. Раздел Professional context | Scenario создает профессиональный контекст. На данном этапе обучающимся предлагается лингводидактический сценарий, отражающий реальную проблему профессиональной действительности. Обучающиеся формулируют проблему, обсуждают и анализируют наиболее эффективные способы ее решения.

3. Раздел Interacting strategically | Explaining ideas and concepts знакомит обучающихся с основными коммуникативными стратегиями иноязычного педагогического дискурса. В ходе выполнения проблемно-коммуникативных заданий обучающиеся определяют коммуникативные стратегии, анализируют их вербальное наполнение и применяют их на практике.

4. Раздел Communicating a message | Preparing an argumentative speech знакомит обучающихся с риторическим жанром аргументирующей речи. Обучающиеся исследуют структуру речевого жанра и создают свой собственный текст, используя соответствующие коммуникативные стратегии и фреймы (модели высказывания).

5. Раздел Assessment | Giving an argumentative speech позволяет обучающимся продемонстрировать коммуникативный продукт (публичное выступление) и обсудить достигнутые результаты. Этот раздел также ориентирован на развитие умений обучающихся давать конструктивную обратную связь.

Проектирование учебного пособия осуществлялось в соответствии с ключевыми принципами разработки учебных материалов на иностранном языке, сформулированных в русле теории конструктивизма [31]:

– Тематическое содержание учебных материалов должно соответствовать личным и профессиональным интересам обучающихся.

– Учебные материалы должны быть контекстуализированы и отражать ситуации реального взаимодействия.

– Комплекс проблемно-коммуникативных заданий должен обеспечивать возможность организации совместной работы обучающихся.

– Каждый учебный блок должен начинаться с активизации у обучающихся уже имеющегося опыта и знаний.

– Содержание учебных материалов должно способствовать развитию когнитивной и эмоциональной сферы обучающихся.

– Проблемно-коммуникативные задания, ориентированные на анализ ситуаций взаимодействия и создание собственного речевого произведения, должны содержать опоры (*scaffolding*).

– Проблемно-коммуникативные задания должны способствовать развитию прагматической, лингвистической и металингвистической осведомленности (*linguistic, pragmatic, metalinguistic awareness*).

– Проблемно-коммуникативные задания должны быть ориентированы на развитие не только умений, но и стратегий речевой деятельности.

– Учебные материалы должны содержать аутентичные задания, отражающие реальные задачи профессиональной деятельности (*authentic tasks/activities*).

Апробация учебного пособия проходила в СПбПУ в 2022–2023 годах. Выборка составила 70 студентов, обучавшихся по указанным направлениям. В ходе апробации использовался метод включенного наблюдения [32]. Преподавателями фиксировались наблюдения относительно сложности учебного материала, результативности/нерезультативности коммуникативных заданий, соответствия предложенного тематического материала интересам обучающихся, успешности используемых методических приемов и методов обучения. Результаты апробации показали следующее:

– Обучение иноязычному ПД на основе сценарно-фреймового подхода способствует приобретению необходимого профессионально-коммуникативного опыта у обучающихся. Использование фреймовых опор и лингводидактических сценариев, описывающих фрагменты профессионального взаимодействия, позволяют обучающимся анализировать потенциальные профессиональные трудности и разрабатывать стратегии результативного педагогического общения. Нередко во время обсуждения профессиональной темы студенты делились своим опытом или описывали ситуации, которые вызвали у них затруднения в процессе их профессиональной деятельности или во время прохождения педагогической практики.

– Обучение на сценарно-фреймовой основе оказывает поддержку обучающимся в адаптации к профессиональной роли преподавателя ИЯ. Моделируя и анализируя различные ситуации профессионально-коммуникативного взаимодействия, студенты «примеряют» роль преподавателя и становятся активными участниками исследуемой ситуации.

– Использование фреймовых опор в учебном процессе помогает студентам систематизировать знания относительно структуры текста (речевого жанра) и позволяет освоить стратегии работы с языковым и речевым материалом.

– Обучение иноязычному ПД на основе сценарно-фреймового подхода меняет роль преподавателя в учебном процессе. Роль преподавателя сводится

к тому, чтобы: а) создавать условия, позволяющие обучающимся приобретать и совершенствовать свои умения в психологически безопасной для них среде; б) обеспечить своевременную и качественную обратную связь; в) организовать процесс на интерактивной основе, позволяя обучающимся играть активную роль в освоении учебного материала; г) привлекать дополнительные ресурсы для самостоятельного изучения обучающимися (при необходимости).

Выводы

На основании теоретического анализа научной литературы и апробации практических решений были сделаны следующие выводы:

– Обучение иноязычному ПД должно осуществляться на интерактивной основе, с использованием методов и приемов, позволяющих обучающимся моделировать, анализировать и «проигрывать» ситуации реального взаимодействия.

– Содержание обучения иноязычному ПД целесообразно проектировать с учетом его жанровой специфики. Это позволяет разрабатывать различные проблемно-коммуникативные задания, ориентированные на развитие когнитивных и коммуникативных умений обучающихся.

– Проектирование учебных материалов для обучения иноязычному педагогическому дискурсу на основе сценарно-фреймового подхода должно опираться на принципы, отражающие его специфику.

– Обучение иноязычному ПД на основе сценарно-фреймового подхода подразумевает переход к конструктивистской парадигме обучения, которая акцентирует внимание на важности «конструирования» собственных знаний обучающимися, ценности социального взаимодействия и необходимости внедрения аутентичных заданий.

Список литературы

1. Безукладников, К.Э. Лингводидактические основы подготовки учителя Международного бакалавриата: лингвоинформационный и компетентностный подходы / К.Э. Безукладников, Б.А. Крузе // Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики. – 2013. – № 7 (49). – С. 42–50.

2. Иноземцева, К.М. Модель повышения квалификации преподавателя иностранного языка технического вуза / К.М. Иноземцева, Н.О. Труфанова, А.К. Крупченко // Высшее образование в России, 2019. – № 1. – С.147–158.

3. Тимохина, Е.В. Модель формирования профессионально-коммуникативной компетенции будущего учителя иностранного языка / Е.В. Тимохина // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1-1. – С. 905.

4. Колесникова, И.А. Коммуникативная деятельность педагога: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / И.А. Колесникова; под ред. В.А. Сластенина. – М.: Академия, 2007. – 336 с.

5. Павлова, И.П. Направления профессиональной подготовки и переподготовки учителей/преподавателей иностранного языка по проблемам межкультурной коммуникации / И.П. Павлова // Вестник Моск. гос. лингвист. ун-та, 2010. – № 582. – С. 9–26.

6. Малёв, А.В. Непрерывная лингвометодическая подготовка преподавателя иностранного языка: автореф. дис. ... д-ра. пед. наук / А.В. Малёв. – Н. Новгород, 2015. – 45 с.

7. Сафонова, В.В. Социокультурный подход: ретроспектива и перспективы / В.В. Сафонова // Ученые записки национального общества прикладной лингвистики. – 2014. – № 4(4). – С. 53–72.

8. Макарова, Д.В. Речевое поведение учителя в структуре педагогического дискурса: дис. ... д-ра пед. наук / Д.В. Макарова. – М., 2009. – 370 с.

9. Антонова, Н.А. Педагогический дискурс: речевое поведение учителя на уроке: дис. ... канд. филол. наук / Н.А. Антонова. – Саратов, 2007. – 158 с.

10. Пичугина, В.К. Дискурс как педагогическое понятие: методологический и эвристический потенциалы / В.К. Пичугина // Известия ВГПУ. – 2012. – № 10. – С. 25–28.

11. Nystrand, M. Instructional Discourse, Student Engagement, and Literature Achievement / M. Nystrand, A. Gamoran // Research in the Teaching of English, 1991. – Vol. 25, no. 3. – P. 261–290.

12. Чернявская, В.Е. Лингвистика текста: поликодовость, интертекстуальность, интердискурсивность: учеб. пособие / В.Е. Чернявская. – М.: ЛИБРОКОМ, 2009. – 248 с.

13. Ромашко, Т.В. Постструктуралистская теория дискурса и ее методы исследования социокультурной реальности / Т.В. Ромашко, О.Ю. Гурова // Социодинамика. – 2022. – № 10. – С. 46–59.

14. Карасик, В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс / В.И. Карасик. – Волгоград: Перемена, 2002. – 477 с.

15. Ежова, Т.В. Модель процесса проектирования гуманитарного педагогического дискурса / Т.В. Ежова // Образование и наука. Известия УРО РАО. – 2008. – № 9 (57). – С. 34–41.

16. Ежова, Т.В. Проектирование педагогического дискурса в высшем профессиональном образовании будущего учителя: дис. ... д-ра пед. наук / Т.В. Ежова. – Оренбург, 2009. – 444 с.

17. Щербинина, Ю.В. Введение в педагогический дискурс: учебник / Ю.В. Щербинина. – М.: ФОРУМ: ИНФРА-М, 2015. – 432 с.

18. Цинкерман, Т.Н. Лингвопрагматическая специфика стилей общения в англоязычном воспитательном дискурсе: автореф. дис. ...канд. пед. наук / Т.Н. Цинкерман. – Волгоград, 2014. – 22 с.

19. Олешков, М.Ю. Дидактическая коммуникативная ситуация: проблема моделирования / М.Ю. Олешков // Мир образования – образование в мире. – 2008. – № 1(29). – С. 282–294.

20. Остражкова, Н.С. Обучение пониманию содержательного компонента педагогического дискурса лекции (английский язык, языковой вуз): автореф. дис. ... канд. пед. наук / Н.С. Остражкова. – Тамбов, 2004. – 18 с.

21. Копылова, В.В. Типология дидактем как единиц иноязычного лингводидактического дискурса / В.В. Копылова // Вестник Волгоград. гос. ун-та. Сер. 2. Языкознание. – 2014. – № 1 (20) – С. 84–92.
22. Климанова, М.В. Лингводидактический дискурс как область репрезентации вербализованных структур знания (на примере концепта KNOWLEDGE в современном английском языке): дис. ... канд. филол. наук / М.В. Климанова. – Белгород, 2020. – 200 с.
23. Долинин, К.А. Речевые жанры как средство организации социального взаимодействия / К.А. Долинин // Жанры речи. – 1999. – № 2. – С. 7–13.
24. Седов, К.Ф. Общая и антропоцентрическая лингвистика / К.Ф. Седов. – М.: Изд. Дом ЯСК, 2016. – 440 с.
25. Бахтин, М.М. Эстетика словесного творчества / М.М. Бахтин. – М.: Искусство, 1979. – 423 с.
26. Горобец, Л.Н. Риторические жанры педагогического дискурса / Л.Н. Горобец // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2008. – № 11 (62). – С. 219–225.
27. Черник, В.Б. Фатические речевые жанры в педагогическом дискурсе и тексте урока: автореф. дис. ...канд. пед. наук / В.Б. Черник. – Екатеринбург, 2002. – 25 с.
28. Минский, М. Фреймы для представления знаний / М. Минский. – М.: Энергия, 1979. – 151 с.
29. Lave, J. Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation / J. Lave. – NY: Cambridge University Press, 1991. – 139 p.
30. Brown, J.S. Situated cognition and the culture of learning / J.S. Brown // Educational Researcher. – 1989. – Vol. 18 (1). – P. 32–42.
31. Brown, H.D. Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy / H.D. Brown, H. Lee. – NY: Pearson Education, 2015. – 491 p.
32. Мудрик, А.В. Включенное наблюдение как метод психолого-педагогических исследований / А.В. Мудрик // Вестник Православного Свято-Тихонов. гум. ун-та. Сер. 4. Педагогика. Психология. – 2017. – № 47. – С. 109–116.

References

1. Bezukladnikov K.E., Kruze B.A. Lingvodidakticheskie osnovy podgotovki uchitel'ia Mezhdunarodnogo bakalavriata: lingvoinformatsionnyi i kompetentnostnyi podkhody [Linguodidactic basis of training the international baccalaureate teachers: Linguoinformational and competence-based approaches]. *PNRPU Linguistics and Pedagogy Bulletin*, 2013, no. 7 (49), pp. 42–50.
2. Inozemtseva K.M., Trufanova N.O., Krupchenko A.K. Model' povysheniia kvalifikatsii prepodavatel'ia inostrannogo iazyka tekhnicheskogo vuza [Professional development model for ESP teachers working at engineering universities]. *Vyshee Obrazovanie v Rossii*, 2019, no. 1, pp.147–158.
3. Timokhina E.V. Model' formirovaniia professional'no-kommunikativnoi kompetentsii budushchego uchitel'ia inostrannogo iazyka [Model of formation of the future foreign language teacher professionally-communicative competence]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniia*, 2015, no. 1-1, pp. 905.

4. Kolesnikova I.A. Kommunikativnaia deiatel'nost' pedagoga [Communicative activity of a teacher]. Ed. V.A. Slavenina. Moscow, Akademiia, 2007, 336 p.

5. Pavlova I.P. Napravleniia professional'noi podgotovki i perepodgotovki uchitelei/prepodavatelei inostrannogo iazyka po problemam mezhkul'turnoi kommunikatsii [Foreign language teacher training and professional development of foreign language teachers for intercultural communication]. *Vestnik moskovskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta*, 2010, no. 582, pp. 9–26.

6. Malev A.V. Nepreryvnaia lingvometodicheskaia podgotovka prepodavatel'ia inostrannogo iazyka [Continuous linguistic and methodological training of a foreign language teacher]. Abstract of Doctor's degree dissertation. Nizhniy Novgorod, 2015, 45 p.

7. Safonova V.V. Sotsiokul'turnyi podkhod: retrospektiva i perspektivy [Sociocultural approach: Retrospective and prospects]. *Uchenye zapiski natsional'nogo obshchestva prikladnoi lingvistiki*, 2014, no. 4 (4), pp. 53–72.

8. Makarova D.V. Rechevoe povedenie uchitel'ia v strukture pedagogicheskogo diskursa [Teacher's speech behavior in the structure of pedagogical discourse]. Doctor's degree dissertation. Moscow, 2009, 370 p.

9. Antonova N.A. Pedagogicheskii diskurs: rechevoe povedenie uchitel'ia na uroke [Pedagogical discourse: Teacher's speech behavior in the classroom]. Ph.D. thesis. Saratov, 2007, 158 p.

10. Pichugina V.K. Diskurs kak pedagogicheskoe poniatie: metodologicheskii i evristicheskii potentsialy [Discourse as a pedagogical concept: Methodological and heuristic potentials]. *Izvestiia Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, 2012, no. 10, pp. 25–28.

11. Nystrand M., Gamoran A. Instructional discourse, student engagement, and literature achievement. *Research in the Teaching of English*, 1991, vol. 25, no. 3, pp. 261–290.

12. Cherniavskaia V.E. Lingvistika teksta: polikodovost', intertekstual'nost', interdiskursivnost' [Text linguistics: Polycodeness, intertextuality, interdiscursivity]. Moscow, LIBROKOM, 2009, 248 p.

13. Romashko T.V., Gurova O.Iu. Poststrukturalistskaia teoriia diskursa i ee metody issledovaniia sotsiokul'turnoi real'nosti [Poststructuralist discourse theory and its methods of analysis of sociocultural reality]. *Sotsiodinamika*, 2022, no. 10, pp. 46–59.

14. Karasik V.I. Iazykovoii krug: lichnost', kontsepty, diskurs [Language circle: Personality, concepts, discourse]. Volgograd, Peremena, 2002, 477 p.

15. Ezhova T.V. Model' protsessa proektirovaniia gumanitarnogo pedagogicheskogo diskursa [The pattern of process projection humanitarian pedagogic discourses]. *Obrazovanie i Nauka. Izvestiia URO RAO*, 2008, no. 9 (57), pp. 34–41.

16. Ezhova T.V. Proektirovanie pedagogicheskogo diskursa v vysshem professional'nom obrazovanii budushchego uchitel'ia [Designing pedagogical discourse in higher professional education of the future teacher]. Doctor's degree dissertation. Orenburg, 2009, 444 p.

17. Shcherbinina Iu.V. Vvedenie v pedagogicheskii diskurs [Introduction to pedagogical discourse]. Moscow, FORUM, INFRA-M, 2015, 432 p.

18. Tsinkerman T.N. Lingvopragmaticheskaia spetsifika stilei obshcheniia v angloiazychnom vospitatel'nom diskurse [Linguistic and pragmatic specificity of communication styles in English educational discourse]. Abstract of Ph.D. thesis. Volgograd, 2014, 22 p.

19. Oleshkov M.Iu. Didakticheskaia kommunikativnaia situatsiia: problema modelirovaniia [Didactical communicative situation: Modeling problem]. *Mir obrazovaniia – obrazovanie v mire*, 2008, no. 1 (29), pp. 282–294.

20. Ostrazhkova N.S. Obuchenie ponimaniiu soderzhatel'nogo komponenta pedagogicheskogo diskursa leksii (angliiskii iazyk, iazykovoii vuz) [Learning to understand the content component of a lecture pedagogical discourse (English language, language university)]. Ph.D. thesis. Tambov, 2004, 18 p.

21. Kopylova V.V. Tipologiiia didaktem kak edinits inoiazychnogo lingvodidakticheskogo diskursa [The typology of didactems as units of foreign language linguodidactical discourse]. *Vestnik Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriia. 2: Iazykoznanie*, 2014, no. 1 (20), pp. 84–92.

22. Klimanova M.V. Lingvodidakticheskii diskurs kak oblast' reprezentatsii verbalizovannykh struktur znaniia (na primere kontsepta KNOWLEDGE v sovremennom angliiskom iazyke) [Linguodidactic discourse as an area representing verbalized knowledge structures (example of the KNOWLEDGE concept in modern English)]. Ph.D. thesis. Belgorod, 2020, 200 p.

23. Dolinin K.A. Rechevye zhanry kak sredstvo organizatsii sotsial'nogo vzaimodeistviia [Speech genres as a means of organizing social interaction]. *Zhanry rechi*, 1999, no. 2, pp. 7–13.

24. Sedov K.F. Obshchaia i antropotsentricheskaia lingvistika [General and anthropocentric linguistics]. Moscow, Izdatel'skii Dom IaSK, 2016, 440 p.

25. Bakhtin M.M. Estetika slovesnogo tvorchestva [Aesthetics of verbal creativity]. Moscow, Iskusstvo, 1979, 423 p.

26. Gorobets L.N. Ritoricheskie zhanry pedagogicheskogo diskursa [Rhetorical genres of pedagogical discourse]. *Izvestiia Rossiiskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A. I. Gertsena*, 2008, no. 11 (62), pp. 219–225.

27. Chernik V.B. Fatcheskie rechevye zhanry v pedagogicheskom diskurse i tekste uroka [Phatic speech genres in pedagogical discourse and lesson text]. Abstract of Ph.D. thesis. Yekaterinburg, 2002, 25 p.

28. Minskii M. Freimy dlia predstavleniia znaniia [Frames for knowledge representation]. Moscow, Energiia, 1979, 151 p.

29. Lave J. Situated learning: Legitimate peripheral participation. New York, Cambridge University Press, 1991, 139 p.

30. Brown J.S. Situated cognition and the culture of learning. *Educational Researcher*, 1989, no. 18 (1), pp. 32–42.

31. Brown H.D., Lee H. Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy. New York, Pearson Education, 2015, 491 p.

32. Mudrik A.V. Vkluchennoe nabludenie kak metod psikhologo-pedagogicheskikh issledovaniia [Involved observation as a research method in social psychology of education]. *Vestnik Pravoslavnogo Sviato-Tikhonovskogo gumanitarnogo universiteta. Seriia 4: Pedagogika. Psikhologiya*, 2017, no. 47, pp. 109–116.

Сведения об авторах

КАЦ Нора Григорьевна
e-mail: kats_ng@spbstu.ru

Кандидат педагогических наук, старший преподаватель Высшей школы лингвистики и педагогики, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого (Санкт-Петербург, Российская Федерация)

РУБЦОВА Анна Владимировна
e-mail: rubtsova_av@spbstu.ru

Доктор педагогических наук, профессор, директор Высшей школы лингвистики и педагогики, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого (Санкт-Петербург, Российская Федерация)

ЕРЕМИН Юрий Владимирович
e-mail: eremin37@mail.ru

Доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры методики обучения иностранным языкам, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена (Санкт-Петербург, Российская Федерация)

About the authors

Nora G. KATS
e-mail: kats_ng@spbstu.ru

PhD in Education, Senior Lecturer, Graduate School of Linguistics and Pedagogy, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University (Saint-Petersburg, Russian Federation)

Anna V. RUBTSOVA
e-mail: rubtsova_av@spbstu.ru

Doctor Habilitatus in Education, Professor, Director of the Graduate School of Linguistics and Pedagogy, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University (Saint-Petersburg, Russian Federation)

Yuri V. EREMIN
e-mail: eremin37@mail.ru

Doctor Habilitatus in Education, Professor, Department of Language Teaching Methodology, Herzen University (Saint-Petersburg, Russian Federation)

Финансирование. Исследование не имело спонсорской поддержки.
Конфликт интересов. Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.
Вклад авторов равноценен.

Просьба ссылаться на эту статью в русскоязычных источниках следующим образом:

Кац, Н.Г. Иноязычный педагогический дискурс как объект методического проектирования / Н.Г. Кац, А.В. Рубцова, Ю.В. Еремин // Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики. – 2024. – № 1. – С. 93–109.

Please cite this article in English as:

Kats N.G., Rubtsova A.V., Eremin Yu.V. The design of pedagogical discourse for foreign language education. *PNRPU Linguistics and Pedagogy Bulletin*, 2024, no. 1, pp. 93–109 (*In Russian*).