

И. Н. Пузенко

ДИДАКТИЧЕСКИ ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ДИАЛОГ КАК УПОРЯДОЧЕННАЯ ФОРМА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОММУНИКАЦИИ

В данной статье дидактически ориентированный диалог рассматривается как упорядоченная форма профессиональной педагогической коммуникации. Речь учителя в обучающем диалоге, лишена спонтанности, всегда прагматична, ориентирована на выполнение заранее намеченной цели учебно-педагогической деятельности. Ее прямолинейность и мотивированная целенаправленность раскрываются в устном дидактически ориентированном диалогическом тексте. Проблема дидактически ориентированного диалогического текста самым непосредственным образом связана с проблемой языкового развития, дискурса, дидактолингвистики и лингводидактики.

Дидактический диалог – это язык в его реальном функционировании в сфере учебной коммуникации. Он является одной из композиционных форм речи профессионального общения обучающего и обучаемого, где каждая реплика учителя и учащегося сама по себе может быть монологичной, то есть предельно маленьким монологом, который, по сути дела, является репликой большого диалога, целого речевого континуума педагогического общения в учебной сфере деятельности. Он имеет конкретную форму и содержание. По форме дидактический диалог есть процесс и результат гибкого субъект-субъектного взаимодействия между обучающим и обучаемым. В процессе диалоговой формы общения происходит попеременный обмен высказываниями в учебном процессе, где учитель является, как правило, главной и ключевой фигурой педагогического общения. В качестве обучаемого могут выступать:

- а) один учащийся;
- б) класс как организованная единица обучающего педагогического общения.

Предметно-тематическая сторона дидактического диалога образует его денотативное ядро и выступает доминантным признаком диалога. Она расчленена между обучающим и обучаемым и объединена одновременно единой темой общения.

В основе содержательного аспекта дидактического диалога лежит учебный текст, являющийся одновременно темой и исходной

точкой дискуссии на уроке, и развиваемые коммуникантами точки зрения по изучаемой проблеме. Их развитие и отрицание составляет динамизм содержательной стороны учебного дискурса. Существенной чертой данного диалога выступает при этом не просто его тема, а выделенность основных аспектов содержания обсуждаемой проблемы и их соотнесение в виде подтем, т. е. планомерное развертывание темы в стройную семантическую композицию, тематическую структуру диалога. Она дает ему возможность соотноситься с категорией смысла и создает основу для определения категории учебного текста как реальной языковой действительности, нацеленной на развитие социально-личностных компетенций учащихся как основной единицы учебно-педагогической коммуникации по передаче и приему интеллектуальной информации, в которой текст конструируется расчлененной во времени последовательностью речевых актов обучающего и обучаемого. Коммуникативный смысл в данном диалоге создается внутри отношения мотива педагогической коммуникации к цели осуществляемой учебной деятельности. Сам по себе коммуникативный смысл в обучающем диалоге не является однозначным образованием: смысловые элементы высказываний обучающего и обучаемого в нем в разной степени существенны для достижения поставленной цели.

Каждая реплика в дидактическом диалоге имеет специфическую завершенность. Она выражает определенную позицию говорящего и является цепочкой на пути к достижению конечной цели и, следовательно, обретает свое место в развертывании дискурса как смыслового целого. В связи с этим мы рассматриваем дидактический диалог как сложнопостроенный смысл, в котором все сегменты диалога выступают значениями определенного содержания, интегрируются в единый учебный текст, состоящий из некоторого количества смысловых высказываний, которые реализуются в адекватных структурных элементах говорящих субъектов. Его смысловая структура включает цель сообщения, адресованность речи слушающему и нацеленность ее на результативность актов учебной коммуникации. Поэтому дидактический диалог – это не только совокупность тех или иных логично связанных смысловых конструкций, где основной единицей диалога выступает пара реплик, но и целостное, функционально завершенное речевое целое. Функция данного диалога определяется целевой установкой педагогической деятельности обучающего, в которой реализуется процесс научно-учебного общения, а также процесс научного познания и творчества в его динамике [1, с. 185].

Вопросно-ответный цикл учителя и учащегося в дидактическом диалоге составляет единое целое и направлен на усвоение знаний,

интерпретацию, доказательство и обоснование определенной точки зрения. Стимулирующие реплики учителя выражают при этом побуждение обучаемого к активной речевой деятельности и требуют особой определенности в передаче учебного сообщения. Реагирующие реплики обучаемого находятся при этом в прямой зависимости и соотнесенности с вопросом и его содержанием. Они представляют собой относительно завершенное микросообщение со всеми присущими высказыванию признаками как минимальной коммуникативно-функциональной единицы диалога. Под коммуникативным статусом высказывания в данном диалоге понимается динамическая система взаимодействия логического, лексико-грамматического и интонационного аспектов, которая регулируется коммуникативно-прагматическими установками обучающего и обучаемого и ситуацией педагогического общения. Одной из характерных особенностей ответной реплики учащегося является то, что заключенная в ней информация в процессе дальнейшего реплицирования может менять свой статус, то есть из знания она может превратиться в мнение, и, наоборот, мнение, получив полное подтверждение, может быть признано знанием и служить основой для генерирования новых идей.

Таким образом, дидактический диалог есть комплекс последовательно взаимосвязанных высказываний обучающегося и обучаемого, которые соотносятся между собой и с целым всего диалога и создают системное лингводидактическое формирование. Его связность проявляется в результате механизма взаимодействия конкретных речевых актов, выраженных в репликах говорящих и в логике рассуждения, отражающей соотнесенность изучаемых явлений действительности и динамику их развития [2, с. 23–24].

Лингвистическая специфика дидактического диалога определяется особенностями его композиции, развертыванием максимально полного и последовательного содержания учебной информации и способом донесения ее до адресата. Для достижения этих целей учителю приходится постоянно думать не только о том, как проложить кратчайший путь от постановки задачи к ее решению, но и о том, как сделать ход своих рассуждений максимально доступным пониманию, поскольку с усвоением новых знаний учащийся усваивает и определенные образцы и нормы мышления, применяемые при решении познавательных задач.

В процессе порождения устной дидактически ориентированной диалогической речи все ее речевые средства интегрируются и унифицируются под влиянием тематического содержания педагогического общения, динамики его развития и создают структурно-композиционную

и функционально-стилистическую оформленность данной речи, а также ее коммутативно- прагматическую направленность.

Как функциональный тип текста дидактический диалог предполагает учёт целенаправленно мотивированной учебной деятельности, в которой он протекает. Учебная деятельность, организуемая в соответствии с целями и задачами педагогического общения, реализуется в диалоговой структуре общения и включает две основные подсистемы:

– деятельность учения как основной ее функциональный компонент по приобретению знаний, отражающий «чистый» акт научного познания и реализуемый обучаемым через усвоение наличного социального опыта;

– деятельность обучения, основу которой образуют подготовительные функциональные компоненты учебной деятельности, направленные на усиление учебной мотивации и обеспечение условий для успешного осуществления деятельности учения с целью необходимой трансформации исходного опыта обучаемого.

Согласно принятому определению учебная деятельность – это сложная многоканальная система интерактивного динамического взаимоотношения учителя и учащегося, направленная на интенсивную организацию учебного процесса, которая предполагает оперативную обратную связь, быстрое получение информации об эффективно применяемых педагогических мерах по оперативному регулированию и коррекции обучения, по улучшению методов контроля и оценки знаний. Она включает две дидактические категории «преподавание» и «учение», которые образуют системное единство и соотносятся как два вида учебной деятельности, определяющие и организующие всю систему дидактических отношений учителя и учащегося в учебном процессе. С учебной деятельностью обучающего и обучаемого в дидактическом диалоге неразрывно связаны и высказывания говорящих субъектов, которые адресуются определенному участнику коммуникативного акта речи. Они имеют определенную предметно-прагматическую направленность, тематическую и смысловую целостность и являются отражением учебной деятельности [3].

Педагогическое общение, связанное с совместной деятельностью учителя и учащихся по решению учебных задач, ведет к дифференциации функций в сфере учебной деятельности и в связанной с ней педагогической коммуникации. В данном диалоге у одного из говорящих может преобладать речевая деятельность по передаче информации, а у другого – по её приему. Такая ситуация общения, на наш взгляд, создает условия для индивидуализации в подходе как к передаче, так и к приему учебной информации, а также предполагает

высокую степень психологической настройки обоих участников диалога друг на друга. Это позволяет рассматривать дидактический диалог не только как совокупность «сопряженных» речевых актов обучающего и обучаемого, но и как определенного рода психологическую деятельность, направленную на достижение намеченной цели и получение конечного продукта.

Резюмируя изложенное, подчеркнем, что дидактический диалог – это предметно и личностно ориентированная форма продуктивного речевого педагогического взаимодействия по рациональной передаче, приему и усвоению учебной информации. Определенно, он характеризуется единством коммуникативно-прагматической цели, предметом высказывания, темой общения и развивается по двум основным линиям смысловой значимости:

– по линии социально-детерминированного содержания учебной информации, предназначенной для обязательного усвоения учащимися, содержащейся в учебном тексте, который и сам соотносится с категорией учебной деятельности;

– по линии изложения, интерпретации определенного факта учебной действительности обоими (всеми) участниками диалога, когда передача информации идет сразу по нескольким каналам: словесному, интонационному, мимико-жестикуляционному и ситуативно-предметному.

Как фрагмент конкретной педагогической коммуникации он ориентирован на усвоение, углубление и автоматизацию учебной информации в процессе гибкой последовательности чередующихся трансакций обучающего и обучаемого. Такая форма речевого взаимодействия субъектов приводит к тесной смысловой и структурной взаимосвязанности всех их высказываний, что существенно отличает дидактический диалог от разовых высказываний, создающихся непосредственно в момент обычного диалога и рассчитанных на быстрое выполнение коммуникативной задачи.

Дидактический диалог является, таким образом, отражением профессиональной деятельности учителя и учащихся. Наряду с информационной функцией (передача знаний учащимся в доходчивой для них форме) и трансформационной функцией (применение знаний и их практическое использование в соответствии с заранее смоделированным планом деятельности обучения) в нем проявляется также регулятивная, эмоционально-оценочная и эстетическая сторона общения. Он, информируя, одновременно обучает и воспитывает, ориентирует представления, программирует стратегию и речевое поведение учащихся. Его практическая значимость заключается в том, что

он не просто излагает готовое знание, а отражает процесс его рождения и формирования в результате усилий нескольких общающихся и тем самым связан с выражением личности говорящего субъекта.

В этой связи приобретает важность изучения данной проблемы. Следует заметить, что дидактический аспект диалоговой формы коммуникации в учебной сфере деятельности является одним из способов повышения эффективности обучения учащихся. Он неотделим от специфики научно-познавательного мышления, творчества и обучающего типа педагогической коммуникации в целом. Поэтому ее научный анализ может стать неотъемлемой частью исследований дидактолингвистики, научного языка, жанра и стиля, поскольку дидактически ориентированный учебный диалог – это своеобразный «островок» упорядоченной педагогической коммуникации, лишенной какой-либо спонтанности, где проявляются тесная взаимосвязь языка и мышления, логики и смысла, психологии, педагогики и лингвистики. Его выделение из общелингвистической системы диалога происходит не столько по лингвистическим критериям, сколько по экстралингвистическим, где две формы устной речи – диалог и монолог – находятся в непрерывном взаимодействии, образуя сложный речевой континуум. Будучи в определенной мере дидактолингвистическим и лингводидактическим образованием, он возникает, существует и развивается в письменном кодифицированном варианте микроязыка учебников и учебной речи, в том числе и дидактически ориентированной.

Список использованной литературы

1. Маталыга, С. А. Дискурс – процесс текстовосприятия и текстопорождения / С. А. Маталыга // Теоретические и практические аспекты романо-германской филологии и методики преподавания иностранных языков. – Гомель: ГГУ им. Ф. Скорины, 2015. – С. 184–187.

2. Гальскова, Н. Д. Интерактивные технологии обучения иностранным языкам в современной методике / Н. Д. Гальскова // Теоретические и практические аспекты романо-германской филологии и методики преподавания иностранных языков. – Вып. 2. – Гомель: ГГУ им. Ф. Скорины, 2016. – С. 22–26.

3. Починок, Т. В. Личностно-развивающий подход в обучении межкультурному общению / Т. В. Починок // Теоретические и практические аспекты романо-германской филологии и методики преподавания иностранных языков. – Вып. 2. – Гомель: ГГУ им. Ф. Скорины, 2016. – С. 22–26.