

7. Курилов А. Е. Генезис новости в новостном поле // Преподаватель XXI век. 2015. № 2, ч. 2. С. 391-397.
8. Дускаева Л. Р. Диалогическая природа газетных речевых жанров. СПбГУ : Филол. факультет, 2012. 274 с.
9. Пром Н. А. Экстралингвистические факторы влияния на коммуникативную специфику газетного спортивного репортажа // Вестник Томского государственного университета. 2012. № 361. С. 21-25.
10. Пром Н. А. Эффективный потенциал медиафакта // Трансформация медиасреды в XXI веке: Материалы междунар. научно-практич. конф., 24 апр. 2019 г. / Отв. ред. Д. В. Неренц. М. : РГГУ, 2019. С. 115-120.

ПРОБЛЕМЫ ПРЕЗЕНТАЦИОННОГО ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ДИСКУРСА СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Е. А. Стебляк

Омский государственный педагогический университет

Омск, Россия

e-mail: steblyak@list.ru

В статье рассматриваются проблемы презентационного функционирования педагогического дискурса специального образования, направленного на формирование социальных представлений обучающихся. Обсуждаются механизмы представления социальной реальности посредством комплекса лингвосемиотических средств. Потенциал вербальных и визуальных средств анализируется с позиций возможности доведения до сознания обучающихся образной стороны и внутренней сути транслируемых концептов.

Ключевые слова: обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья; педагогический дискурс; концепт; визуальные и вербальные средства; презентационная оболочка дискурса; ментальные образования.

PROBLEMS OF PRESENTATION FUNCTIONING OF PEDAGOGICAL DISCOURSE OF SPECIAL EDUCATION

E. A. Steblyak

Omsk State Pedagogical University,

Omsk, Russia

e-mail: steblyak@list.ru

The article discusses the problems of presentation functioning of the pedagogical discourse of special education aimed at the formation of social representations of students. The mechanisms of representing social reality through a complex of linguosemiotic means are discussed. The potential of verbal and visual means is analyzed from the standpoint of the possibility of bringing to the consciousness of students the figurative side and the internal essence of the broadcast concepts.

Key words: students with disabilities; pedagogical discourse; concept; visual and verbal means; presentation shell of discourse; mental education.

Дискурс является важнейшим источником когнитивных моделей социальной действительности его адресатов. Это признается тем более очевидным, «чем дальше референтная ситуация от мира конкретных физических тел, чем она ближе к миру социальных представлений» [1, с. 103].

В этой связи важно проанализировать перспективы оптимизации влияния педагогического дискурса специального образования на формирование социальных компетенций обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). С учетом необходимости осуществлять компенсацию и коррекцию социальных представлений, складывающихся в результате стихийных воздействий ближайшего социального окружения и социальных медиа, актуальна рефлексия потенциала дискурсивного воздействия специальной образовательной организации и в этом отношении [2; 3].

Как известно, институциональный дискурс опирается на логически продуманную и прочную систему институциональных концептов [4; 5]. Последние как лингвокогнитивное явление рассматриваются в качестве ментальных образований, единиц отраженной в сознании человека картины мира, фрагментов хранящихся в памяти знаний и опыта [4; 6]. Система концептов педагогического дискурса специального образования России определяется содержанием его нормативных документов – Федеральных государственных стандартов образования и Примерных адаптированных программа образования обучающихся с ОВЗ [7]. В контексте реализации требований к формированию социальных компетенций обучающихся с ОВЗ, предусмотренных данными документами, актуально выведение из их содержания системообразующих и связанных с ними концептов, а также поиск путей погружения данных концептов в дискурс педагога-дефектолога [3]. По сути речь идет о необходимости структуризации и презентации дискурса, направленного на формирование социальных компетенций обучающихся с ОВЗ, планирования и режессирования поведения педагога-дефектолога в ситуации воздействия. В настоящей статье рассмотрим проблемы презентационного функционирования педагогического дискурса специального образования, направленного на формирование и коррекцию картины мира обучающихся с ОВЗ.

Заметим, что эффективное доведение концептов до сознания обучающихся с ОВЗ, как и обеспечение к ним стабильного одобрительного отношения возможны на основе учета особых образовательных потребностей обучающихся данной категории. Однако конкретизация этого неоспоримого тезиса, до сих пор не осуществленная, представляется воз-

возможной лишь с опорой на синтез положений специальной педагогики с принципами когнитивной науки. По нашему мнению, принципиальными ориентирами построения презентационной структуры педагогического дискурса выступают положения когнитивной лингвистики о дискурсе как презентационной оболочке для реализации концепта, о презентеме как единице дискурсивного воздействия, о соотношении лингвистических и семиотических знаков в структуре презентемы и др. [4; 5; 6 и др.]. Существенное значение имеют также данные когнитивной психологии о соотношении концептов с различными ментальными образованиями – образами, схемами, пропозициями, фреймами, сценариями и др.

Итак, презентационная оболочка для реализации концепта в дискурсе формируется на основе комплекса языковых и неязыковых средств. Адресант дискурсивного воздействия привлекает внимание воздействуемого к осмысливаемому фрагменту действительности, обозначая соответствующий ему концепт специальным знаком и выражая его содержание комплексом лингвосемиотических знаков. При этом «вербализованное ядро концепта» дополняется его образной стороной [5, с. 107]. В результате модель действительности складывается в сознании адресата воздействия в «полнообъемную демонстрационную модель, в которой на равных правах сосуществуют визуальный образ и его вербальный отпечаток» [там же, с. 128].

Образная сторона концепта предполагает описание связанного с концептом опыта, понятную иллюстративность и примерность, благодаря чему аудитория может увидеть своеобразную сценическую картинку и ассоциировать полученную информацию с уже знакомой и понятной из прежнего опыта [5]. Концепт в этом смысле есть «сгусток жизненного опыта, зафиксированный в памяти человека» [6, с. 106]. При этом образный компонент концепта может быть разной степени абстракции – от конкретно-чувственного образа до обобщенного мыслимого заместителя множества частных образов [4, с. 31].

В соответствии с презентационной теорией дискурса в роли структурного компонента дискурсивного воздействия выступает презентема – лингвосемиотическое образование разного демонстрационного качества и разного смыслового наполнения. Вслед за А. В. Оляничем можно утверждать, что разыгрываемая перед взором потребителя дискурса картина – «не что иное как совокупность презентем» [5, с. 228]. Преимущественно визуальное воздействие презентемы позволяет «представить экстерналильные признаки или дескрипции субъекта, объекта, явления или события. Лингвистически же такой знак вербализуется для представления внутренней сути события» [там же, с. 240-241].

Уточним структуру презентемы на примере презентемы-демонстратива, исполняющей важную роль в обеспечении сугубо презентационного функционирования дискурса. Вербальная составляющая представлена идентификационным, дефиниционным и эмоциональным компонентами, соответственно обеспечивающими номинацию, семантическое предъявление и декларацию негативных или позитивных свойств объекта или субъекта презентации. Визуальная составляющая представлена образами объекта, продукта, персоны, визуализированной констатацией факта или события. Наконец, в структуре презентемы-демонстратива присутствует лингво-семиотический театральный компонент [5, с. 235].

В контексте рассмотрения презентационного функционирования педагогического дискурса специального образования необходимо подчеркнуть возможность образного представления непредметных значений, отражающих происходящее с действительностью, – процессы, ситуации, состояния, действия, изменения, положения дел и пр. события. С помощью комплекса визуальных средств осуществима репрезентация любых ментальных образований – образов, пропозиций, скриптов, фреймов, сценариев и др.

Как было замечено выше, построение презентационной оболочки педагогического дискурса специального образования требует учета особых образовательных потребностей обучающихся. Вследствие этого дискурс, адресованный, например, умственно отсталым обучающимся, должен быть сориентирован на целенаправленное восполнение дефицита жизненного опыта, преодоление слабой осознанности, низкой обобщенности, неполноты и неточности свойственных им представлений о значимых областях жизнедеятельности, о стереотипных ситуациях и сценариях поведения, деятельности [2; 3 и др.]. В этой связи кажется оптимальным, если педагогический дискурс будет репрезентировать недостаточные / дефицитарные при умственной отсталости ментальные образования – конкретно-чувственные *образы* и более абстрактные *образы-прототипы* (представляющие типичных членов определенной категории); *пропозиции* (модели определенной области опыта), *фреймы* (представляющие стереотипные ситуации, включающие постоянные данные для определенной ситуации и терминальные узлы, актуальные для конкретной ситуации); *сценарии*, или *скрипты*, (динамически представленные фреймы, разворачиваемые во времени последовательности этапов, эпизодов) (Болдырев, 2001) [6, с. 110-111]. Достижение коррекционного эффекта будет осуществимо при условии выраженной семиотизации пространства

воздействия, позволяющей запечатлеть мир в виде точно настроенного законченного образа (картинки) [5, с. 116].

Заметим, что основным типом репрезентации знаний признается модель ситуации [8]. В теории дискурса давно замечено, что понимание дискурса основывается на ментальной репрезентации ситуации: «мы понимаем текст только тогда, когда мы понимаем ситуацию, о которой идет речь» [там же, с. 9]. В связи со сказанным представляется, что педагогический дискурс, адресованный умственно отсталым обучающимся, должен эффективно, т.е. понятно и зрелищно, представлять ситуационные модели, соответствующие тем или иным транслируемым концептам, например концептам *ответственность*, *взрослость*, *самостоятельность* и др. Проиллюстрируем связь концепта с конкретными ситуациями в памяти людей на примере концепта *милосердие*: это «предупреждение об опасности; предоставление возможности избежать неприятности; пожертвования; помощь инвалидам; распределение инвалидных колясок; утешение потерявшего ребенка; уход, когда присутствие причиняет страдание и мн. др.» (Жданова, Ревзина, 1991, с. 60, 61) [6, с. 113]. Представление ситуационной модели строится вокруг «схемы модели, состоящей из ограниченного числа категорий, которые используются для интерпретации ситуаций. Эти схемы наполняются конкретной информацией в различных коммуникативных актах» [8, с. 9]. Данная работа должна быть верно сориентирована – на репрезентацию в дискурсе *не* неких абстрактных знаний о стереотипных событиях и ситуациях, а на представление личностных знаний воздействуемых, «аккумулирующих их предшествующий индивидуальный опыт, установки и намерения, чувства и эмоции» [там же, с. 9].

Таким образом, представленные теоретические положения когнитивной науки и теории дискурса ориентируют производство педагогического дискурса специального образования на сопряженное применение вербального и визуального механизмов. Их сочетание при транспортировке концептов в дискурс позволяет репрезентировать любые ментальные образования, в том числе представляющие происходящие в действительности события – процессы, ситуации, состояния, действия, изменения, положения дел и пр. Обращение к образной стороне концепта требует интенсивной семиотизации дискурсивного воздействия, прежде всего за счет его визуализации. Основным содержанием, подлежащим визуальной поддержке, является модель ситуации. Передача содержания концептов осуществляется посредством совокупности презентем.

В заключение заметим, что рефлексия методических подходов к осуществлению эффективного презентационного функционирования

педагогического дискурса специального образования является важным ресурсом усиления его коррекционно-компенсаторной направленности. Подготовленный, отредактированный дискурс, рассчитанный на зрелищный эффект, в наибольшей мере позволит скорректировать недостатки и восполнить дефицит социальных представлений обучающихся с ОВЗ и с умственной отсталостью. Основопологающими принципами погружения концепта в педагогический дискурс являются иллюстративность и примерность, связь дискурса с конкретными ситуациями из прежнего опыта воздействуемых, с их личностными знаниями; использование лингвистических знаков для вербального представления сути события. Дальнейшая перспектива исследований в данном проблемном поле видится в целенаправленном теоретически обоснованном производстве комплексных лингво-семиотических репрезентаций содержания основных концептов педагогического дискурса специального образования.

Библиографические ссылки

1. Макаров М. Основы теории дискурса. М. : Гнозис, 2003. 280 с.
2. Стебляк Е. А. Картина жизненного пути в сознании особого ребенка. Изд. 2-ое, исправл. М. : ФЛИНТА, 2019. 416 с.
3. Стебляк Е. А. Проблемы производства педагогического дискурса в специальном образовании России // Языковая личность и эффективная коммуникация в современном поликультурном мире : сб. статей / редколл. О. И. Уланович [отв. ред.] и др. Минск : Изд. центр БГУ, 2019. В 2 ч. Ч. 1. С. 318–322.
4. Карасик В. И. Языковые ключи. М. : Гнозис, 2009. 406 с.
5. Олянич А. В. Презентационная теория дискурса: Монография. М. : Гнозис, 2007. 407 с.
6. Карасик В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. Волгоград : Перемена, 2002. 477 с.
7. Примерная адаптированная основная общеобразовательная программа образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://minobr.gov-murman.ru/files/OVZ/programmy/09_PrAOOP_UO_03_04_2015.pdf (дата обращения: 05.09.2019).
8. Дейк Т. А. ван. Язык, познание, коммуникация. М. : Прогресс, 1989. 312 с.

ПОНЯТИЕ «ДИСКУРС» В СОВРЕМЕННОЙ ЛИНГВИСТИКЕ: ЭЛЕМЕНТЫ ПОНЯТИЙНОГО ПОЛЯ НАУЧНОЙ КАТЕГОРИИ

Е. И. Стефановская

Белорусский государственный университет

Минск, Беларусь

e-mail: stsefk@bsu.by

В статье рассматриваются различные подходы к толкованию дискурса – одного из наиболее спорных лингвистических понятий. Проводится дифференциация