

DOI: 10.15643/libartrus-2020.5.5

О языковых способах формирования профессиональной языковой личности преподавателя иностранного языка

© А. Ю. Багиян, А. Р. Аракелова*

*Пятигорский государственный университет
Россия, 357532 г. Пятигорск, проспект Калинина, 9.*

**Email: amaliia.arakelova@gmail.com*

Актуальная на сегодняшний день тенденция изучения способов формирования профессиональной идентичности продолжается в данном исследовании, основанном на анализе профессионально-направленной литературы на английском языке. Авторы иллюстрируют наиболее важные аспекты, влияющие на формирование профессиональной личности преподавателя иностранного языка, описывают лингво-прагматические и когнитивные механизмы воздействия на восприятие представителя института. Контент-анализ позволил выявить некоторые черты личности преподавателя и особенности профессии, которые в совокупности представляют собой модели для интерпретации информирования личности профессионала. Было установлено, что важными языковыми компонентами части «Введение» специализированной литературы являются лингвоаксиологические концепты и оценочные высказывания, лингвистические маркеры и термины.

Ключевые слова: *дискурсивный маркер, институциональное общение, концепт, лингвоаксиология, педагогический дискурс, профессиональная идентичность, ценность.*

Введение

Понятие и феномен профессиональной языковой личности по ряду причин являются актуальной темой для исследования. То, как человек идентифицирует себя, влияет на его восприятие других; преломление всего жизненного опыта через призму профессиональной деятельности ведет к формированию определенных ценностей, а институциональные ритуалы, в т.ч. языковые, влияют на способы организации действительности и, конечно же, на общение людей. Не удивителен в таком случае интерес антропологов, лингвистов и социологов к способам самоопределения профессиональной языковой личности и факторам, влияющим на данный процесс.

Установлено, что на формирование профессиональной языковой личности наряду с собственно профессиональной деятельностью значительно влияет и дискурс, в который погружен представитель профессионального института [1–3]. Большая роль в становлении личности в профессии издревле принадлежала языку: свидетельством тому является не только набор профессиональных терминов – черта, присущая практически любой профессиональной группе, но и идиоматические выражения, которые зародились в определенной профессиональной сфере, но затем перешли в сферу общеупотребительную. Более того, использование грамматики, синтаксиса и лексики представителями того или иного института одновременно отражает образ мыслей профессионала и формирует его ментальность.

В таком случае велика инструментальная роль специализированной профессиональной литературы, направленной на представителей институтов. Будучи одной из жанровых разно-

видностей профессионального дискурса, профессионально-направленная литература выполняет множество функций, среди которых, в первую очередь, – информативная, образовательная, морально-этическая, социально-экономическая и аксиологическая. Иными словами, у профессионалов формируются ряд компетенций, установок, поведенческих и мыслительных моделей, которые доносятся до адресата посредством специализированных текстов – как эксплицитно, так и имплицитно.

Гипотеза исследования, цели и задачи

Гипотеза исследования заключалась в следующем: имеющаяся профессиональная литература, направленная на педагогическое сообщество, передает не только узкопрофессиональные знания новым представителям профессии или тем, кто испытывает необходимость обратиться к соответствующей литературе, но и воплощает в себе аксиологические смыслы, влияющие на формирование образа преподавателя на когнитивно-языковом и прагматическом уровнях. В данной статье мы ставим целью: а) исследование того, как профессиональная языковая личность преподавателя иностранного языка формируется под влиянием аксиологически нагруженных языковых средств, реализуемых в профессиональной литературе; б) изучение лингво-когнитивных характеристик преподавателя на основе собирательного образа преподавателя, представленного в профессиональной литературе.

Для достижения поставленных целей были поставлены ряд задач:

- 1) определение и отбор материала исследования;
- 2) лингво-прагматический и контент-анализ отобранных текстов;
- 3) выявление аксиологических компонентов текстов, входящих в корпус исследования;
- 4) идентификация прагма-когнитивных компонентов личности преподавателя на основе текстов корпуса;
- 5) обобщение полученных данных и определение взаимосвязи языка и способов самоидентификации личности преподавателя английского языка.

Материал и методы исследования

Исследование проводилось на основе одной из разновидностей профессионального педагогического дискурса, представленной в виде литературы профессиональной направленности. Материалом исследования явились 15 текстовых фрагментов – введение к профессиональной педагогической литературе на английском языке (см. Список источников фактического материала).

Мотивацией для рассмотрения введения/предисловия выступило мнение авторов о том, что именно в этой части книг, направленных на профессионалов, содержится квинтэссенция того, чему посвящена книга, каким образом она отличается от схожей литературы, в какой мере и в какой сфере она будет полезна профессионалу, и наконец, что особенно важно для данного исследования, именно во введении автор передает свое видение того, кем является преподаватель английского языка, транслируя таким образом определенные смыслы адресанту через текст.

В соответствии с английским термином *preface* мы склонны интерпретировать введение как первое знакомство адресата с произведением и автором, и возможно, как один из источников для получения первичного представления о способах самоопределения в профессиональном пространстве.

Для достижения целей и задач исследования мы обратились к следующим исследовательским процедурам:

1) Дискурсивный анализ языкового педагогического пространства, который позволяет взглянуть на использование языка в рамках определенного контекста с учетом социальной практики и институциональной специфики. Дискурсивный анализ основан на положении о том, что профессиональные институты обладают дискурсивными ресурсами и властью, достаточной для осуществления определенного контроля над социальными группами, для оказания влияния на то, как и о чем говорят [4]. Концентрируясь на способах и результатах интеграции языка в социальные процессы, дискурс-анализ изучает язык как инструмент влияния на знания, взгляды на мир, идеологии, нормы, ценности людей. Следуя принципам дискурсивного анализа, применяемым Водаком и Мейером, мы изучали языковые единицы совокупно с другими социально-культурологическими феноменами в мультидисциплинарном аспекте [5].

Мы также учитывали двойственную природу языковой власти: дискурс не только оказывает влияние на адресата, но и формируется под влиянием всех участников, вовлеченных в процесс языкового «обмена» [6]. Представляется справедливым предположение о том, что авторы учебных пособий обладают некоторой институциональной властью над своими читателями, опираясь не только на свой личностный авторитет, но и на сам способ распространения смыслов – давнюю традицию доверия человека к книге как источнику информации или мудрости.

2) Метод прагма-аксиологического моделирования, который включает в себя анализ ценностных и социально-прагматических аспектов коммуникации, благодаря которому представляется возможным исследовать способы вербализации ценностей, выявить дискурсивные маркеры, указывающие на профессиональную принадлежность текста, и установить структурные и содержательные компоненты анализируемых фрагментов дискурса. Применение аксиологии обусловлено попыткой авторов объединить и критически оценить широкое разнообразие вопросов, касающихся понятий правильного поведения, того, что воспринимается или должно трактоваться как «хорошее» или ценное [7].

Представляется, что при изучении способов профессионального самоопределения ценностные ориентиры, транслируемые адресатам текстов посредством аксиологически нагруженной лексики, оценочных значений, ценностных концептов, играют особую роль в оказании суггестивного воздействия на адресата и, на более глубоком уровне, в формировании его профессиональной идентичности. Создаваемые авторами текстов коммуникативные и поведенческие модели могут осознанно или неосознанно перениматься представителями института, при этом роль языка и дискурса в этих процессах чрезвычайно велика.

Литературный обзор

Профессиональная идентичность

О необходимости подробного изучения способов профессиональной самоидентификации говорит сегодня как научное, так и собственно профессиональное сообщество. В частности, большое количество профессий, имеющих социально повышенную значимость, неизменно опирается на морально-этический кодекс для поддержания преемственности традиций и положительных практик. То, каким образом представитель профессионального института позиционирует себя относительно своих трудовых обязанностей, профессионального сообщества, к которому он принадлежит, и общества вне института, влияет не только на профессиональные отношения и деятельность, но также является экономически, социально и дискурс-образующим фактором.

О востребованности категории идентичности, о необходимости изучения ее понятийного содержания и сущностных характеристик в научном аспекте говорят как отечественные, так и зарубежные исследователи. Так, А. Ю. Багияну и Т. А. Ширяевой удалось систематизировать подход к изучению понятия профессиональной идентичности, в результате чего были выявлены психологический, социологический, педагогический, этнокультурологический, лингвистический и философский подходы [8], каждый из которых определяет релевантные для определенной области характеристики понятия «профессиональная идентичность».

Особую значимость для данного исследования имеет лингвистический подход к изучению профессиональной идентичности, который «базируется на понимании того, что становление профессионала, формирование его профессиональной идентичности, развитие его профессионального самосознания нельзя рассматривать вне языка» [8, с. 218]. Благодаря проведенным лингвистическим исследованиям была установлена взаимосвязь между самоопределением человека и вариантами языка/языков, которыми он владеет – сюда относятся также диалекты, социолекты, язык профессиональных групп [10].

Имеющиеся лингвистические труды, посвященные профессиональной идентичности, затрагивают такие аспекты конструирования данного феномена, как взаимосвязь статусно-ролевых отношений и особенностей использования профессиональных терминов [11]; определение прагмакогнитивной роли лингвистических маркеров в профессиональной коммуникации [12]; способность личности «проходить лингвистическую аккультурацию» и, как следствие, отождествлять себя поочередно или одновременно с различными социальными и профессиональными сообществами [13].

Профессиональная идентичность преподавателя

Несмотря на все возрастающий интерес лингвистов к проблеме профессиональной идентичности, исследование профессиональной языковой личности учителя является по-прежнему недостаточно изученным. Определенные труды касаются специфики формирования и «бытия» языковой идентичности учителя лишь точно. Так, в работе «Teachers' Professional Identity: A Content Analysis» на основе проведенных социолингвистических тестов, содержащих определенные утверждения о профессии учителя, приводится процентное соотношение сфер/способов самоопределения учителей, где наибольший отклик у опрошенных вызвали утверждения о характеристиках работника, требованиях к профессии и требованиях к самому работнику [14].

Имеются исследования, изучающие роль учителя, его профессиональной идентичности в формировании вторичной языковой личности ученика – здесь интересна взаимосвязь языковых средств, установок, ценностей, учебных материалов, выбранных учителем, и способов восприятия этого совокупного прагмакогнитивного посыла учениками [15].

В подробном описании стадий формирования личности учителя, предлагаемых социологами, отсутствует важнейший элемент формирования идентичности посредством языка – вклад, вносимый лингвистикой. На наш взгляд, к имеющейся теории о процессе формирования профессиональной идентичности учителя, состоящей из (1) пересмотра существующей системы ценностей в пользу реформированного преподавания, (2) нахождения идентичности внутри профессионального сообщества, (3) управления эмоциональными аспектами формирования идентичности, (4) интеграции теории и практики, (5) развития чувства самоуверенности [16], необходимо добавить еще один фактор – (6) восприятие и усвоение лингвокогнитивных

правил институциональной коммуникации посредством взаимодействия с другими членами института, учениками и специализированными учебными пособиями.

Итак, резюмируя имеющиеся научные исследования о профессиональной идентичности, под данным термином в широком смысле мы понимаем многоуровневую динамическую структуру [17], соотносящуюся с такими понятиями, как профессиональная деятельность, профессиональная удовлетворенность, мотивация, социальный институт, профессиональные ценности [18, 19]. Представляется, что профессиональная идентичность является качеством личности, включающим в себя определенные представления и переживания индивида относительно тождественности личности своей профессии, профессиональной группе, определенному набору профессиональных ролей, характеризующемся преемственностью и устойчивостью во времени [17, 20]. Тогда профессиональная языковая личность учителя – это одновременно результат и элемент профессионального института с определенным набором ценностных и моральных ориентиров, а также сформировавшихся коммуникативных моделей и практик.

Результаты исследования и обсуждение

Проведенное лингвистическое исследование позволило более объемно взглянуть на один из наиболее актуальных источников знания для представителей профессионального института, а именно – на специализированную педагогическую литературу. Часть «Введение» в профессионально ориентированных книгах адресована молодым учителям или тем, кто испытывает необходимость обращения к подобной литературе, т.е. воплощает собой модель «профессионал – профессионал».

Одним из наиболее важных выводов, к которым пришли авторы, явилось наблюдение о ярко выраженной аксиологической составляющей текстов введения. Исследованный корпус фрагментов педагогического дискурса предлагает большое разнообразие ценностно-оценочных смыслов, благодаря которым адресат может найти свое место в сложившейся в профессиональном сообществе системе ценностных координат, перенять через язык наиболее релевантные модели поведения и способы коммуникативного взаимодействия и как итог – определенным образом модифицировать свою профессиональную языковую личность.

Рассмотрим пример:

This is a book for language teachers. Mostly it's a guide to methodology – to what might work in the classroom.

Learning Teaching can help you learn to teach in more effective ways. It is about a kind of teaching where you are also learning. However, it is not a book about the right way to teach. Indeed, there is no scientific basis yet for writing such a description of an ideal teaching methodology. Instead we can observe teachers and learners at work and take note of strategies and approaches that seem to be more beneficial than others, not necessarily in order to copy them, but to become more aware of what is possible [21, p. 10].

В приведенном фрагменте дискурса адресат получает краткую информацию о предназначении книги, целью которой является описание всевозможных ситуаций, потенциально имеющих инструментальную ценность для учителя. В данном отрывке раскрывается один из самых значимых аксиологически-нагруженных концептов для педагогического дискурса, представленного профессиональной литературой, – концепт EFFECTIVENESS (ЭФФЕКТИВНОСТЬ).

Автор книги раскрывает сущность данного концепта посредством дополнительных пояснений относительно того, из чего складывается «эффективность» преподавателя: *what might work in the classroom (то, что может работать в классе); strategies and approaches that seem to be more beneficial than others (определенные стратегии и подходы, которые кажутся более полезными, чем другие)*. Эксплицитная вербализация ценностного концепта EFFECTIVENESS, развернутый комментарий о понятии эффективности, а также факт того, что сама книга посвящена идеям, направленным на повышение эффективности преподавателя, свидетельствуют о важности данного компонента, относящегося к компетенции учителя.

Схожий смысл выражен и во введении книги, изданной намного ранее процитированного выше отрывка:

Ideas are included because we have seen that they work for a wide range of teachers in many different situations [22, p. 6].

Вербализация концепта EFFECTIVENESS здесь осуществляется имплицитно, посредством лексем *they work (они [идеи] работают)*. Из приведенных фрагментов следует, что если преподавателю удалось найти методы, которые служат донесению и усвоению учеником какого-либо знания, значит, данный преподаватель эффективен.

Представляется, что выделение авторами книг концепта EFFECTIVENESS, имеющего явную ценностную нагрузку, может привести адресата к восприятию эффективности как нормы, к которой необходимо стремиться, как понятия, через которое профессионал сможет характеризовать себя в дальнейшем при попытках самоидентификации.

Отметим, что наличие ценностно-оценочного аспекта неизбежно для большого количества профессионально-ориентированных текстов, однако, в случае с педагогическим дискурсом, мы выявили ярко-выраженную направленность на оценку самого профессионала и его деятельности (*desirable/undesirable behavior (желательное/нежелательное поведение); effectiveness in the classroom (эффективность в аудитории); constructing appropriate curriculum (разработка адекватного курса); teacher aims (цели учителя); learning outcomes (исход преподавательской деятельности); new ideas (новые идеи); to develop competent teaching strategies (развивать эффективные преподавательские стратегии)*). По нашему мнению, подобная ситуация сложилась в связи с собственно спецификой работы/профессии преподавателя – она неизменно связана с рефлексией и саморефлексией. В отличие от профессий технической направленности, где личность профессионала может быть не столь важной, сколь его профессиональные технические навыки, личность преподавателя исторически всегда была объектом обсуждений, объектом уважения, равно как и объектом оценки. Именно идентификация себя через определенный набор профессиональных ценностей, вербализующихся в текстах специализированной литературы, становится основополагающим критерием при осуществлении коммуникации, действий, суждений личности как в рамках института, так и за его пределами.

Еще одним способом формирования идентичности преподавателя посредством языка является отождествление себя с лингвокогнитивным собирательным образом учителя, который моделируется адресантами посредством различных языковых средств. Усвоение учителями профессионально-специфичной лексики, умение идентифицировать в тексте и применять в речи определенные дискурсивные маркеры, а также умение объективировать в языке релевантные для профессии идеи, понятия, тенденции – все это, как показало проведенное

исследование, ожидается от преподавателя и позиционируется авторами текстов как неотъемлемая часть бытия каждого представителя данного профессионального института.

Рассмотрим подробнее, как в текстах корпуса актуализуются ряд институционально обусловленных смыслов, которые влияют на формирование профессиональной идентичности:

The book aspires to be representative of the fundamental issues, but cannot be exhaustive. Its focus is on the background and origin of our teaching strategies and activities, as well as their function, but not on textbook, curriculum and syllabus design, or standardized testing, which are vital, but specialized aspects of foreign language teaching and, more often than not, are covered in separate courses. The book looks at the evolution and refinement of our ideas about foreign language teaching and their increasing anchoring in our notions of language learning. The focus is on two complementary facets of language use, comprehension and production, divided into four language skills to highlight issues of developing control of the language code [23, p. 13].

Приведенный отрывок содержит определенные термины, которые, с учетом того факта, что они находятся во введении – разделе книги, не предназначенном для толкования специализированной лексики, предполагает определенную осведомленность адресанта с профессионально-специфичным языком (*comprehension* (понимание), *production* (производство [речи]), *four language skills* (четыре языковых навыка)). Безусловными маркерами педагогического дискурса здесь выступают лексемы *teaching strategies* (стратегии преподавания), *textbook* (учебник), *curriculum and syllabus design* (разработка расписания и наполнения курса), *standardized testing* (стандартизированное тестирование), *the language code* (языковой код) и т.д.

Адресант фрагмента также предоставляет эксплицитную оценку определенным явлениям, связанным с профессиональной деятельностью учителя: *The book aspires to be representative of the fundamental issues, but cannot be exhaustive*. По мнению автора, все важные аспекты профессии не могут быть исчерпаны одной книгой, более того, даже попытка отразить все существующие дискуссионные вопросы – это непростая задача (*The book **aspires** to be representative*), что подразумевает общую значимость данного рода деятельности, ее многогранность. Такие элементы обучения, как учебник, разработка расписания и содержания курса, а также стандартизированное тестирование, адресант оценивает как чрезвычайно важные (*textbook, curriculum and syllabus design, or standardized testing, which are vital*).

Адресант текста также говорит о содержательном аспекте книги, озвучивая вместе с тем одну из ключевых характеристик профессиональной сферы педагогики: *The book looks at the evolution and refinement of our ideas about foreign language teaching and their increasing anchoring in our notions of language learning*. Согласно автору книги, деятельность преподавателя неизбежно связана с осмыслением и переосмыслением того, что именно приводит к наилучшему результату у ученика, а постоянная эволюция знаний учителя в конечном счете отражается в методике и подходах к обучению.

Такую же характеристику сути преподавательской работы можно найти у J. Harmer:

And so – I want to say to my conductor friend – thank heavens for new developments, new technologies and new interpretations. They keep us alive; they make us better teachers. We shall not, of course, cease from exploration in T S Eliot's famous words, but even if we do end up back where we started, the journey is all [24, p. 10].

Здесь адресант не просто констатирует факт изменения как неотъемлемую часть профессиональной деятельности учителя, но дает этому положительную и эмоционально окрашенную

оценку – *thank heavens (слава небесам), the journey is all (путь – это все)*. Использование лексических и синтаксических повторов призвано более эффективно донести до адресата главную идею фрагмента и, возможно, всей карьеры преподавателя – изменения важны и нужны.

Приведенные примеры дискурса содержат как нормативно-предписательный, так и лингвокогнитивный посыл, доступный для интерпретации и «усвоения» членами профессионального сообщества, что непосредственно или опосредованно вносит вклад в формирование профессиональной идентичности.

Вывод

В результате анализа отобранного корпуса текстов было установлено, что профессиональная языковая личность преподавателя иностранного языка формируется в процессе изучения, интерпретации и овладения лингвистическими и аксиологически нагруженными языковыми единицами и речевыми моделями, реализуемыми в профессиональной литературе. Инструментальная роль при этом также принадлежит дискрипциям личности преподавателя и повышению уровня осведомленности профессионала о социально-культурологической специфике самой профессии.

Важнейшие элементы дискурса, такие как оценочные суждения, лингвоаксиологические концепты, дискурсивные маркеры, терминология, усваиваются представителями института и становятся частью их лингвистической и профессиональной компетенции и впоследствии – базой для языкового и социального отождествления своей личности с профессиональным институтом, профессией и профессиональным сообществом.

Проведенное исследование вносит вклад в изучение способов формирования профессиональной идентичности посредством языка, в частности языка специализированной литературы, и может впоследствии послужить теоретической основой при проведении лингвоаксиологических научных экспериментов, которые позволят установить более точную взаимосвязь рече-когнитивных установок института и способов профессиональной идентификации.

Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 20-012-00364 А (руководитель - Багиян А.Ю.).

Список источников фактического материала

1. Berry R. From words to grammar. Discovering English Usage. Routledge (Taylor and Francis), 2015.
2. Dakowska M. Teaching English as a foreign language: A guide for professionals. Wydawnictwo Naukowe PWN, 2005.
3. Dudeney G., Hockly N. How to teach English with Technology (with CD-Rom). Pearson – Longman, 2007. 192 p.
4. Edge J. Mistakes and correction. London: Longman, 1994.
5. Harmer J. How to teach English: new edition. Harlow: Pearson Education Limited, 2007.
6. Hill M., Lewis J. Practical Techniques for Language Teaching Paperback. Language Teaching Publications, 1992.
7. Harmer J. The Practice Of English Language Teaching. 4th ed. Essex: Pearson Education Limited, 2007.
8. Harmer J. Essential teacher knowledge: Core concepts in English language teaching. London,

- UK: Pearson Education, 2012.
9. Lightbown P., Spada N. M. How languages are learned. Oxford: Oxford University Press, 1999.
 10. Nunan D. Language Teaching Methodology: A Textbook for Teacher. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall. Language Teaching Methodology, 1991.
 11. Richards J. C., Renandya W. A. Methodology in language teaching: An anthology of current practice. New York: Cambridge University Press, 2002.
 12. Scrivener J. Learning Teaching. Oxford: MacMillan, 2005.
 13. Thornbury S. How to teach vocabulary. Harlow: Longman. Print, 2002.
 14. Ur P. A Course in Language teaching. Cambridge: Cambridge University Press, 1995.
 15. Woodward T. Planning Lessons and Courses: Designing Sequences of Work for the Language Classroom (Cambridge Handbooks for Language Teachers). Cambridge: Cambridge University Press, 2001. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511732973>

Литература

1. Giddens A. *Modernity and self-identity: Self and society in the late modern age*. Stanford, CA: Stanford University Press, **1991**.
2. Gur T. A Discourse analysis: professional identity development of language teacher candidates // *Educational Research and Reviews*. **2014**. Vol. 9. No. 15. Pp. 510–515. <https://doi.org/10.5897/ERR2014.1805>.
3. Richards K. *Language and Professional Identity: Aspects of collaborative interaction*. New York: Palgrave Macmillan, **2006**.
4. Fairclough N. *Critical Discourse Analysis*. London: Longman. **1995**.
5. Wodak R., Meyer M. *Methods for Critical Discourse Analysis*. London: Sage, **2008**.
6. Jäger S., Maier F. Theoretical and Methodological Aspects of Foucauldian Critical Discourse Analysis and Dispositive Analysis // *Methods of Critical Discourse Analysis* / Ed. R. Wodak, M. Meyer. London: Sage, **2009**. Pp. 34–61.
7. Biedenbach T., Jacobsson M. The Open Secret of Values: The Roles of Values and Axiology in Project Research // *Project Management Journal*. **2016**. Vol. 47. Pp. 139–155. <https://doi.org/10.1177/875697281604700312>.
8. Hiles D. R. Axiology // *The Sage encyclopedia of qualitative research methods* / Ed. L. M. Given. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, **2008**.
9. Багиян А. Ю., Ширяева Т. А. Методика концептуального лингвопроектирования профессиональной идентичности: подходы к разработке, сущность и перспективы // *Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 2. Языкознание*. **2018**. Т. 17. №4. С. 214–228. <https://doi.org/10.15688/jvolsu2.2018.4.21>.
10. Thim-Mabrey Ch. Sprachidentität – Identität durch Sprache. Ein Problemaufriss aus sprachwissenschaftlicher Sicht // *Sprachidentität – Identität durch Sprache* / Hrsg. N. Janich, Ch. Thim-Mabrey. Tübingen: Gunter Narr Verlag, **2003**. Pp. 1–18.
11. Колмогорова А. В. Термин как средство конструирования идентичности в профессиональной коммуникации // *Вестник Челябинского государственного университета*. **2016**. №4(386). С. 69–73.
12. Солнышкина М. И., Шигапова Ф. М., Габдрахманова Р. Р. Лингвистические маркеры этнолингвистической и профессиональной идентичности // *Филология и культура*. **2015**. №4(42). С. 150–156.
13. Gudykunst W. B. *Bridging Differences: Effective Intergroup Communication*. 4th ed. Thousand Oaks, CA : Sage Publications, **2012**. 448 p.
14. Rus C., Tomsa A., Apostol L., Rebeга O. Teachers' Professional Identity: A Content Analysis // *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. **2013**. Vol. 78. Pp. 315–319. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.04.302>.
15. Denissova G. V., Redkina, E. A., Zalizniak A. A. Developing Secondary Language Identity in the Context of Professional Communication // *Psychology in Russia*. **2019**. No. 1. Pp. 21–29.
16. Luehmann A. L. Identity Development as a Lens to Science Teacher Preparation // *Science Education*. **2007**. Vol. 91. No. 5. Pp. 822–839.
17. Маркова А. К. *Психология профессионализма*. М. : Международный гуманитарный фонд «Знание», **1996**. 312 с.

18. Гидденс Э. *Устроение общества: Очерк теории структуризации*. 2-е изд. М.: Академический проект, **2005**. 528 с.
19. Freidson E. *Profession of Medicine: A Study of Sociology of Applied Knowledge: with a new afterword*. Chicago: University of Chicago Press, **1970**. 440 p.
20. Федоров А. В. Педагогическая модель формирования профессиональной идентичности бакалавров социальной работы в вузе // *Глобальный научный потенциал*. **2017**. №8(77). С. 10–12.
21. Scrivener J. *Learning Teaching*. Oxford: MacMillan, **2005**.
22. Hill M., Lewis J. *Practical Techniques for Language Teaching*. Language Teaching Publications, **1992**.
23. Dakowska M. *Teaching English as a Foreign Language. A Guide for Professionals*. **2018**.
24. Harmer J. *How to teach English: new edition*. Harlow: Pearson Education Limited, **2007**.

Поступила в редакцию 15.07.2020 г.

DOI: 10.15643/libartrus-2020.5.5

On the linguistic ways of shaping professional identity of a language teacher

© A. Yu. Bagiyan, A. R. Arakelova*

*Pyatigorsk State University
9 Kalinin Avenue, 357532 Pyatigorsk, Russia.*

**Email: amaliia.arakelova@gmail.com*

Current research paper continues the ever-growing trend of studying ways in which professional identity is shaped. Based on the linguistic, cognitive, and pragmatic analysis of professionally oriented literature, this study reveals most prominent aspects involved in the formation of the professional identity of a language teacher, including linguistic mechanisms and cognitive processes that influence a professional's worldview and language use. The article offers notes both on the content of the preface as a major part of the professional literature, and on its instrumental power in shaping discourse, and through it – professional identity. Certain values dominate a professional's life; their perpetuation depends on the language as much as on the societal and institutional practice – a factor, which grants linguistic approaches to studying discourse components. A closer look into the language of “professionals” allows for a deeper understanding of communication patterns employed by representatives of the teaching profession. The novelty of the study is conditioned by the lack of linguistic research that explores language features and axiological meanings of educational literature, which are an integral part of defining one's professional self. As a result, the authors have revealed axiological concepts, evaluations, institution specific lexis, and discourse markers to be an influence on professional identity formation.

Keywords: discourse markers, institutional communication, concepts, linguistic axiology, pedagogical discourse, professional identity, values.

Published in Russian. Do not hesitate to contact us at edit@libartrus.com if you need translation of the article.

Please, cite the article: Bagiyan A. Yu., Arakelova A. R. On the linguistic ways of shaping professional identity of a language teacher // *Liberal Arts in Russia*. 2020. Vol. 9. No. 5. Pp. 322–333.

References

1. Giddens A. *Modernity and self-identity: Self and society in the late modern age*. Stanford, CA: Stanford University Press, 1991.
2. Gur T. *Educational Research and Reviews*. 2014. Vol. 9. No. 15. Pp. 510–515. <https://doi.org/10.5897/ER2014.1805>.
3. Richards K. *Language and Professional Identity: Aspects of collaborative interaction*. New York: Palgrave Macmillan, 2006.
4. Fairclough N. *Critical Discourse Analysis*. London: Longman, 1995.
5. Wodak R., Meyer M. *Methods for Critical Discourse Analysis*. London: Sage, 2008.
6. Jäger S., Maier F. *Methods of Critical Discourse Analysis*. Ed. R. Wodak, M. Meyer. London: Sage, 2009. Pp. 34–61.
7. Biedenbach T., Jacobsson M. *Project Management Journal*. 2016. Vol. 47. Pp. 139–155. <https://doi.org/10.1177/7875697281604700312>.
8. Hiles D. R. Axiology. *The Sage encyclopedia of qualitative research methods*. Ed. L. M. Given. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, 2008.

9. Bagiyan A. Yu., Shiryaeva T. A. *Vestnik Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 2. Yazykoznanie*. **2018**. Vol. 17. No. 4. Pp. 214–228. <https://doi.org/10.15688/jvolsu2.2018.4.21>.
10. Thim-Mabrey Ch. *Sprachidentität – Identität durch Sprache*. Hrsg. N. Janich, Ch. Thim-Mabrey. Tübingen: Gunter Narr Verlag, **2003**. Rr. 1–18.
11. Kolmogorova A. V. *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo universiteta*. **2016**. No. 4(386). Pp. 69–73.
12. Solnyshkina M. I., Shigapova F. M. *Filologiya i kul'tura*. **2015**. No. 4(42). Pp. 150–156.
13. Gudykunst W. B. *Bridging Differences: Effective Intergroup Communication*. 4th ed. Thousand Oaks, CA : Sage Publications, **2012**.
14. Rus C., Tomsa A., Apostol L., Rebega O. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. **2013**. Vol. 78. Pp. 315–319. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.04.302>.
15. Denissova G. V., Redkina, E. A., Zalizniak A. A. *Psychology in Russia*. **2019**. No. 1. Pp. 21–29.
16. Luehmann A. L. *Science Education*. **2007**. Vol. 91. No. 5. Pp. 822–839.
17. Markova A. K. *Psikhologiya professionalizma*. M. : Mezhdunarodnyi gumanitarnyi fond «Znanie», **1996**.
18. Giddens E. *Ustroenie obshchestva: Ocherk teorii strukturatsii*. 2 ed. Moscow: Akademicheskii proekt, **2005**.
19. Freidson E. *Profession of Medicine: A Study of Sociology of Applied Knowledge: with a new afterword*. Chicago: University of Chicago Press, **1970**.
20. Fedorov A. V. *Global'nyi nauchnyi potentsial*. **2017**. No. 8(77). Pp. 10–12.
21. Scrivener J. *Learning Teaching*. Oxford: MacMillan, **2005**.
22. Hill M., Lewis J. *Practical Techniques for Language Teaching*. Language Teaching Publications, **1992**.
23. Dakowska M. *Teaching English as a Foreign Language. A Guide for Professionals*. **2018**.
24. Harmer J. *How to teach English: new edition*. Harlow: Pearson Education Limited, **2007**.

Received 15.07.2020.