

УДК 81.22; 81.373.47

## К ВОПРОСУ ОБ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В СИСТЕМЕ ДИСКУРСА

**Медведев Алексей Викторович**

аспирант

[lesha.bear@yandex.ru](mailto:lesha.bear@yandex.ru)

**Сухарева Татьяна Николаевна**

кандидат педагогических наук, доцент

[tnsuch@bk.ru](mailto:tnsuch@bk.ru)

Мичуринский государственный аграрный университет

г. Мичуринск, Россия

**Аннотация.** Статья посвящена обучению иностранному языку в системе дискурса. Предлагается сместить равновесие в обучении в сторону создания контекстов для интерактивного дискурса в классной комнате. Представляется, что учащийся сможет эффективно строить дискурс, только принимая в нем участие.

**Ключевые слова:** дискурс, анализ, компетенция.

Под дискурсом понимается знание правил, регулирующих структуру объемных текстов, разговоров. Дискурс - это «подход к изучению текста, факт коммуникативного употребления языка» [1]. Рассмотрение языка в системе дискурса, пожалуй, наилучшим образом раскрывает динамику взаимоотношений между различными противоположными силами. Дискурсивный анализ рассматривает, прежде всего, то, как говорящий использует язык в коммуникативных ситуациях. Данный тип компетенции рассматривает овладение тем, как соединить грамматические формы и значения для достижения цельного устного или письменного текста в различных жанрах. Под жанром понимается тип текста, например, деловое эссе, устный рассказ и т.п. Цельность текста достигается посредством сцепления по форме и связности по значению. Сцепление по форме рассматривает то, как высказывания структурно соединены и облегчают интерпретацию текста. Например, использование приемов сцепления, таких как местоимения, синонимы, сокращения, союзы и параллельные конструкции, служит для установления связи между отдельными высказываниями, а также для указания того, как группу высказываний можно понять (логически или хронологически) как текст. Связность относится к взаимоотношениям среди различных значений в тексте, где эти значения могут быть буквальными, являться коммуникативными функциями и отношениями [2]. Например, следующий дискурс представляется правильным с точки зрения грамматики и социолингвистики, однако, не является взаимосвязанным с точки зрения дискурса:

A: What did the rain do?

B: The crops were destroyed by the rain.

Для того, чтобы участвовать в нормальном дискурсе, говорящий помимо лингвистической компетенции должен знать основные качества речи и ролевого поведения, а также обладать способностью использовать лингвистические формы для выполнения коммуникативных актов [1, 3]. Все это происходит на уровне дискурса и включает знание риторических правил использования, которые определяют образование коммуникативных актов. Дискурсивный анализ рассматривает не только устную интеракцию, но также и письменный текст. В письменном тексте отсутствуют многие черты, присущие

устному высказыванию. Так, отсутствуют участники общения, говорящие одновременно, пишущий обычно имеет время подумать о том, что сказать и как сказать, а предложения формулируются таким образом, как они не могут быть сформулированы в естественном, спонтанном разговоре. Важным остается вопрос о том месте, которое занимает компетенция дискурса среди других компетенций. Так, Синклейр и др. (1972) [3] относят дискурс к уровню между грамматикой и лингвистической организацией. Хаймс (1972) считает, что уровень дискурса или «уровень речевых актов», как он это называет, занимает промежуточное положение между уровнем грамматики и остальными речевыми высказываниями и ситуациями, которые подразумевают как лингвистические, так и социальные нормы. Грамматическое и лексическое знание, как одно из нескольких компетенций, в свою очередь, представляется важной, хотя и недостаточной для актуальной коммуникации категорией. М. Маккарти и Р. Картер [1, 3] обобщают концепцию М. Канала, который включил в понятие социолингвистической компетенции и стратегическую компетенцию. Социолингвистическая компетенция представлена как сущность, состоящая из двух компонентов: социокультурные правила использования и правила дискурса. Одной из главных проблем (теоретических и практических) является вопрос о том, можно ли отделить социокультурную категорию от категории дискурса и можно ли вообще рассматривать данные единицы как сущности, которым следует обучать. В свою очередь, изолированные списки речевых актов также представляются недостаточными для описания того, что делает говорящий, и как он владеет интеракцией [4, 5]. Другими словами, группа функций или речевых актов представляется неотделимой от связности и ее проявления в поверхностном сцеплении. В то же время знание лексики и грамматики создает дискурс, т.е. лингвистическую компетенцию нельзя отделить от компетенции дискурса.

Рассматривая проблему включения обучения дискурсу в учебную программу представляется возможным сместить равновесие в обучении в сторону создания контекстов для интерактивного дискурса в классной комнате. В этом смысле учащийся сможет эффективно строить дискурс, только принимая в нем участие, то есть дискурс в учебной программе рассматривается

скорее как процесс, а не продукт. Одним из подходов к осознанию места дискурса в учебной программе является понятие стратегии дискурса, под которым подразумеваются категории, рассматривающие то, как говорящий использует лингвистическую и другие виды компетенции для достижения наших коммуникативных целей [6]. Стратегии дискурса представляют собой выбор говорящего/пишущего на всех стадиях производства речи, выбор, который рассматривает то, как собеседник поймет смысл, какие речевые акты являются необходимыми и желательными, а также то, какие речевые образцы представляются приемлемыми данному контексту и т.д. В этом смысле стратегии дискурса включают в себя лексико-грамматический выбор и социокультурные ограничения и становятся главенствующим фактором в лингвистическом выборе. Стратегии дискурса включают также связноотнесенные стратегии, относящиеся к теме, а также стратегии самокоррекции (считаются частью стратегической компетенции), антиципаторные стратегии (аспектов интеракции) и стратегии вежливости (подразумевают способность быть вежливым или невежливым), а также возвратно-поступательные стратегии, расширяющие сферу дискурса для различных функциональных целей, например, убеждения [6, 7]. Так как стратегии дискурса рассматриваются как процессуальные альтернативы, то им невозможно обучать прескриптивно или проскриптивно, даже если они перечислены в списке и обозначены в программе.

В отличие от представления об идеальной коммуникативной компетенции, понятие коммуникативной компетенции, предпочитаемой в науке коммуникации - это способность избегать проблем в коммуникации, действовать в ситуациях и взаимоотношениях в адекватной манере или скорее просто «достаточно хорошо», а не «отлично и превосходно» [8]. Эта концепция, обозначающая ориентацию решающих проблемы на баланс между ресурсами, вложенными в достижение специфичной цели, и всем арсеналом имеющихся в наличии ресурсов, совместима с принципом достаточности. Вследствие этого, коммуникация представляется в качестве неполного и проблематичного процесса.

В интракультурной коммуникации в этом случае фундаментальной проблемой является сбалансирование конфликтующих множественных целей и максимально эффективное использование имеющихся в наличии ресурсов при минимальных затратах говорящего и слушающего. В интеркультурной коммуникации наблюдаются аналогичные основные проблемы, которые, однако, реализуются двумя различными способами. В интеркультурных ситуациях, по крайней мере, некоторые из порций прагматического знания участников не являются общими [9]. Вследствие того, что на прагматическую компетенцию изучающего язык оказывают влияние такие факторы, как лингвистическое умение, языковая подготовка, срок пребывания в языковой среде, все, кроме очень подготовленных учащихся, отличались от носителей языка социопрагматическими оценками контекстуальных факторов, а также прагматическими знаниями [10]. Некомпетентность сама по себе может служить ресурсом для выражения солидарности и поддержки. Представляется возможным выделить стратегии следующего типа: стратегии признания некомпетентности, выражения признательности за благожелательность, дистанцирования от стереотипов собственной культуры и т.д. Так, стратегия кодового переключения может служить «актом идентификации», выполняя, таким образом, важную социопрагматическую функцию.

Таким образом, коммуникативные стратегии словоупотребления как способ восполнения недостатка прагматических и лингвистических знаний оперируют и в сфере прагматики, но уже не на уровне слов и структур, а на уровне текста, как совокупности значений и интерпретаций говорящего и слушающего, что представляется возможным проследить в системе дискурса.

### **Список литературы:**

1. Теория и практика обучения английскому языку / Р.П. Мильруд; М-во образования Рос. Федерации. Тамб. гос. ун-т им. Г.Р. Державина. - Тамбов : Изд-во ТГУ, 2001. - 287 с.

2. Еловская, С.В. Актуальные проблемы обучения фонетике английского языка в ВУЗе / С.В. Еловская // Вестник Мичуринского государственного аграрного университета. – 2013. - № 1. – С. 163-165.

3. Технология balint в педагогике: инновации или передача психологического опыта / Н.И. Руднева, Г.В. Короткова, О.С. Синепупова, С.В. Белякова // International Journal of Engineering and Advanced Technology. - 2019. - Т. 9. - № 1. - С. 4506-4510.

4. Bachman, L. Fundamental Considerations in Language Testing- Oxford: Oxford University Press, 1990. - p. 408.

5. Еловская, С.В. Особенности реализации речевого воздействия в процессе устной коммуникации / С.В. Еловская, Л.Г. Карандеева // Общественные науки. - 2017. - № 6. - С. 77-88.

6. Doernyei, Z., Scott, M.L. Communication Strategies in a Second Language: Definitions and Taxonomies //Language Learning. - 1997. - 47: 1. - 1997. -P. 173-210.

7. Воропаева, В.А. Использование приёма синквейн на занятиях по английскому языку в условиях аграрного вуза / В.А. Воропаева // Наука и Образование. – 2019. – Т. 2. – № 2. – С. 47.

8. Воропаева, В.А. Совершенствование навыков культуры общения в процессе обучения иностранному языку в неязыковом вузе / В.А. Воропаева // В сб.: Актуальные проблемы образования и воспитания: интеграция теории и практики: материалы Национальной контент-платформы. – Мичуринск: Мичуринский государственный аграрный университет, 2019. – С. 7-10

9. Федулова, Ю.А. Развитие познавательной активности студентов в условиях компетентностного подхода / Ю.А. Федулова, Е.Е. Попова // European Social Science Journal. - 2018. - № 12-1. - С. 183-187.

10. Воропаева, В.А. Использование приёма синквейн на занятиях по английскому языку в условиях аграрного вуза / В.А. Воропаева // Наука и Образование. – 2019. – Т. 2. – № 2. – С. 47.

**UDC 81.22; 81.373.47**

**TO THE QUESTION ABOUT TEACHING A FOREIGN LANGUAGE  
IN THE DISCOURSE SYSTEM**

**Medvedev Alexey Viktorovich**

postgraduate student

[lesha.bear@yandex.ru](mailto:lesha.bear@yandex.ru)

**Sukhareva Tatiana Nikolaevna**

Candidate of Pedagogical Science, Associate Professor

[tnsuch@bk.ru](mailto:tnsuch@bk.ru)

Michurinsk State Agrarian University

Michurinsk, Russia

**Annotation.** The article is devoted to teaching a foreign language in the system of discourse. It is proposed to shift the balance in teaching towards creating contexts for interactive discourse in the classroom. It seems that a student will be able to effectively build a discourse only by taking part in it.

**Key words:** discourse, analysis, competence.