

УДК 378.147.34

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИНТЕГРАЦИИ ДИСКУРСА В ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Рубанникова Ирина Анатольевна

Доцент, кандидат филологических наук, доцент,
Московский государственный университет технологий и управления
имени К. Г. Разумовского
SPIN-код: 7524-8264

Настоящая статья посвящена анализу и характеристике основ интеграции дискурса в образовательный процесс. Подчеркивается важность дискурсивного подхода в условиях глобализации и межкультурной коммуникации. Раскрываются преимущества данного подхода для овладения языковыми навыками, критическим мышлением, способностью к эффективному общению в различных контекстах. Выделяются основные аспекты теории дискурсивного подхода, такие как типы дискурсов, стратегии взаимодействия и роль контекста в формировании смысла высказывания. Подчеркивается важность учета культурных особенностей, фоновых знаний и социального статуса участников коммуникации для успешного овладения языком. Особое внимание уделяется методическим приемам, способствующим развитию у обучающихся способности анализировать, интерпретировать и создавать тексты различной направленности. Выделяются конкретные коммуникативно-прагматические факторы, влияющие на результат обучения иностранным языкам. Предлагается описание и характеристика коммуникативно-прагматических факторов дискурса. Доказывается положение о перспективе анализа и интеграции дискурса в учебный процесс как инструмента повышения эффективности преподавания иностранных языков.

Ключевые слова: дискурс, коммуникативно-прагматические факторы, адресат, адресант, интеграция, учебный процесс, перспектива, межкультурная компетенция, подход, прагмалингвистика, предпосылки, задачи, функция содержание, тема, роль, взаимодействие, анализ, теория речевых актов, метод исследования, аспект, коммуникация, языковая личность.

THEORETICAL BASIS OF DISCOURSE INTEGRATION IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING

Rubannikova Irina Anatolyevna

Associate Professor, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
Moscow State University of Technology and Management
named after K. G. Razumovsky
SPIN code: 7524-8264

This article analyzes and characterizes the principles of integrating discourse into the educational process. The importance of a discursive approach in the context of globalization and intercultural communication is emphasized. The advantages of this approach for mastering language skills, critical thinking, and the ability to communicate effectively in various contexts are revealed. The article highlights key aspects of the discourse theory approach, such as discourse types, interaction strategies, and the role of context in shaping the meaning of utterances. The importance of considering the cultural characteristics, background knowledge, and social status of participants in communication for successful language acquisition is emphasized. Particular attention is paid to methodological techniques that facilitate the development of students' ability to analyze, interpret, and create texts of various types. Specific communicative-pragmatic factors influencing foreign language learning outcomes are identified. A description and characterization of communicative-pragmatic factors of discourse are offered. The article argues for the potential of analyzing and integrating discourse into the educational process as a tool for improving the effectiveness of foreign language teaching.

Keywords: discourse, communicative-pragmatic factors, addressee, addresser, integration, educational process, perspective, intercultural competence, approach, pragmalinguistics, prerequisites,

tasks, function, content, topic, role, interaction, analysis, speech act theory, research method, aspect, communication, linguistic personality.

Интеграция дискурса в обучение иностранным языкам представляет собой важный шаг в развитии методов преподавания. Данная практика основана на ряде теоретических и практических предпосылок, которые обосновывают необходимость и полезность такого подхода. Одной из основных предпосылок является понимание языка не только как системы правил (грамматики и лексики), но и как инструмента, который используется для общения. Дискурс включает не только лексические и грамматические элементы, но и контекст, в котором происходит коммуникация, что позволяет обучающимся понимать, как и когда использовать язык в реальных ситуациях. Язык не существует в вакууме; он является частью культуры и социальных практик. Интеграция дискурса позволяет учитывать социокультурные аспекты языка, которые обогащают обучение. Студенты и слушатели учатся не только языковым структурам, но и культурным нормам, ожиданиям и контекстам, в которых используется язык. Это важно для формирования межкультурной компетенции. Необходимо подчеркнуть, что дискурс предоставляет возможность для анализа и критического осмысления текста. Обучающиеся стремятся не только воспринимать информацию, но и анализировать ее, понимать подтекст, выявлять манипуляции и критически оценивать различные источники информации. Это способствует более глубокому пониманию языка и его использования. Следовательно, интеграция дискурса в обучение позволяет студентам и слушателям применять язык в реальных ситуациях, что повышает мотивацию и интерес к изучению. Например, работа с аутентичными текстами, такими как статьи, интервью или диалоги, помогает увидеть практическое применение изучаемого языка и развивает коммуникативные навыки обучающихся. Включение дискурса в обучение иностранным языкам обосновано множеством теоретических и практических предпосылок.

Необходимо более детально проанализировать включение дискурсивных аспектов в содержание преподавания иностранных языков (ИЯ).

Концептуальные предпосылки включения дискурса в содержание обучения (ИЯ) связаны с деятельностным и антропоцентрическим подходом к научному описанию языка, которые нашли свое отражение в прагмалингвистике.

Теоретическая посылка 1. Развитие прагмалингвистики ориентирует на необходимость знания прагматического механизма общения и его динамики (установление, поддержание и завершение контакта в дискурсе) и их учет в теории и практике преподавания ИЯ.

Прагмалингвистика охватывает многие темы, имеющие длительную историю изучения в таких разделах лингвистики, как риторика и стилистика, актуальный синтаксис, психология речи и речевой деятельности, теория коммуникации и функциональных стилей, социалингвистика, психолингвистика, теория дискурса, психология общения и др. Прагмалингвистика может быть определена как «частная область языкознания, исследующая использование людьми естественного человеческого языка в качестве орудия социального действия, а также взаимодействие в условиях конкретных ситуаций общения на основе специальной системы правил, постулатов и стратегий. Это своего рода грамматика речевого поведения человека в обществе» [1, С. 21]. Прагмалингвистика – это дисциплина, которая указывает на то, что язык рассматривается не как система языковых форм, а как аспект человеческой деятельности и как форма социального действия. Основным принципом является то, что язык может изучаться только в широком контексте его пользователя. Следовательно, в поле зрения прагматических исследований находятся все те условия, при которых человек использует языковые знаки.

Объект исследования прагмалингвистики чрезвычайно широк, но основной комплекс интересующих ее вопросов является на данный момент довольно ясным: наличие и характер субъектно-объектных отношений, наличие интенции/коммуникативной ситуации, речевое воздействие для достижения фоновых знаний, степени прагматической заинтересованности.

Особый интерес к прагматическим факторам в языке возник в период антропоцентризма, который стимулировал интерес исследователей к социальной стороне языка и выдвинул на первый план актуальную задачу создания новой технологии гуманизации знаний и пересмотра парадигмы преподавания языков. Вслед за Е.С.Кубряковой [2, С. 224-225.] для исследования дискурса следует рассматривать принцип антропоцентризма с двух позиций: «человек в языке» и «язык в человеке». Он обращен к проблеме языкового поведения личности. Центральное место занимает человек, его менталитет, когнитивные процессы мышления, которые отражаются в языке и рассматриваются во взаимосвязи и взаимодействии.

В свете современных концептуальных принципов обучения языкам усиливается внимание и интерес к личности, к человеческому фактору, к исследованию языка в практическом

аспекте, то есть интерес «прагмалингвистического» рассмотрения языка направляется в большей степени на использование языка в коммуникативных целях.

Язык стал пониматься более широко, чем это было присуще структурной лингвистике. Если прежняя (статическая по своей сущности) лингвистика в познании языка шла от таких языковых объектов как текст, предложение, слово или его грамматическая форма, то деятельностная лингвистика отправляется от человека, его потребностей, мотивов, целей, намерений и ожиданий, от его коммуникативных действий. Стало ясно, что реализация и интерпретация определенных стратегий речевого общения не могут осуществляться без учета многообразных личностных и социокультурных аспектов коммуникативного процесса. «Антропоцентризм, захвативший лингвистику конца XX века, сместил исследовательские интересы в сторону выявления законов функционирования языка, закономерностей употребления языковых единиц в соответствии с определенными целями говорящего» [3, С. 58-65.].

Иначе говоря, антропологический подход к языку активизировал интерес к личностным и социальным сторонам деятельности говорящего и слушающего.

Таким образом, лингвистика начинает принимать во внимание конкретных участников коммуникативного акта с их меняющимися целями, мотивами общения, со всей динамикой их взаимоотношений, сменой их настроения, их социальным статусом. Необходимость учета данных параметров при восприятии дискурса, его правильной интерпретации и построении является другой важной лингвистической предпосылкой организации процесса обучения ИЯ. Эта проблема является объектом исследования в лингводидактике, которая выступает одновременно как общая теория овладения и владения языком в условиях языкового вуза.

Благодаря антропоцентризму дистанция, отделяющая язык от жизни, сократилась. Речевая деятельность стала рассматриваться как одна из форм жизни. Общий подход к языку изменился. Исходя из вышеизложенного, можно с уверенностью заявить, что такого рода переориентация научной парадигмы в сторону антропоцентрического характера современной лингвистики обусловила в дальнейшем «прагматический всплеск» и обозначила соответствующие изменения в методике преподавания ИЯ.

Теоретическая посылка 2. Теория речевых актов нацеливает на изучение речевого акта, как элементарной единицы речевого общения и обучения, его восприятие, интерпретацию и построение. В содержание обучения ИЯ следует включать различные типы речевых актов с учетом их распределения по этапам обучения.

Для обоснования данной теоретической посылки обращение к теории речевых актов сыграло большую роль для теории и практики преподавания ИЯ. Словосочетание «теория речевых актов» употребляется в широком и узком смысле. В первом случае оно обозначает любой комплекс идей, направленных на объяснение речевой деятельности, и является синонимом «теории речевой деятельности». Во втором случае оно выступает как название одной конкретной теории, получившей широкое распространение за рубежом и привлекая к себе внимание отечественных ученых, разрабатывающих проблемы речевой коммуникации. Теория речевых актов (ТРА) – учение о строении элементарной единицы речевого общения – речевого акта. «Существенной чертой языкового общения является речевой акт, который и есть минимальная единица общения» [4, С. 152]. Поэтому вопросы, связанные с речевыми актами, являются не менее популярным предметом обсуждения прагматики в рамках теории речевых актов. Метод исследования объекта в ТРА – это аналитический метод в разных его видах.

Наиболее полно представлена общая характеристика речевого акта в модели Н.С. Нариньяни:

- **ФОРМА** средство, связанное с процессом оформления производства и передачи содержания речевого акта, то есть языковая компетенция (лексика, синтаксис, фразы), как совокупность всех средств, используемых говорящим для кодирования содержания;
- **ЗАДАЧА** отражение роли данного речевого акта в плане поведения говорящего, то есть в реализации его прагматической цели;
- **ФУНКЦИИ** типовые действия, связанные с речевым актом и охватывающие модели межличностного взаимодействия;
- **СОДЕРЖАНИЕ** совокупность информации, передаваемой от одного субъекта к другому; сюда входят и референциальный компонент, связь с дейктическим компонентом взаимодействия, идентификация адресата и самоидентификация;
- **ТЕМА** компонент модели действительности, среды и партнеров, находящихся в фокусе вербализованной части содержания;
- **СЛЕДСТВИЕ** все изменения ситуации взаимодействия, состояния адресата, автора, среды [5, С. 39-48].

Кроме того, ТРА предлагает свою оригинальную модель коммуникативной ситуации. Наряду с такими компонентами как адресант и адресат, изучаются вопросы контекста, в которых реализуется высказывание и в целом дискурс.

Таким образом, развитие прагмалингвистики и теории речевых актов способствует расширению сферы лингвистического анализа до уровня конкретных случаев употребления языковых средств, исходя из контекста, который оказывает влияние на процесс коммуникативной интеракции. Поворот лингвистики к прагматике дает возможность обратиться к разработке новых подходов к обучению ИЯ, способствующих реализации коммуникативных и интерактивных потребностей обучающихся.

Теоретическая посылка 3. Межличностное вербальное общение предполагает обязательное наличие адресанта и адресата, которые являются двумя полюсами коммуникативного акта и участниками дискурса, выступающих в качестве носителей определенных социальных ролей.

Важное значение для процесса общения имеют вопросы о соотношении позиций адресанта и адресата (отправителя и получателя речи в дискурсе), поскольку реализация коммуникативной функции языка требует как минимум двух лиц.

Прагматическое значение дискурса формируется под давлением ряда факторов. Толкование высказывания внутри дискурса в существенной мере зависит от «фактора адресата». Сегодня практически общепризнанным является тот факт, что адресат, обладающий речевой компетенцией и социальными признаками, также является активным участником дискурса, хотя для осознания активной роли адресата в процессе межличностной коммуникации лингвистике потребовалось определенное время. Вместе с тем, как полагает Г.В. Степанов, было бы целесообразно выдвигание адресата на первое место для того, чтобы глубже понять смысл и назначение языка как «практического сознания», с одной стороны, и диалектику отношений действительности двух сознаний в речевой деятельности, с другой: говорящий («я сам») – слушающий, воспринимающий партнер («другие люди») [6, С. 311].

В нормальной речевой обстановке параметры адресанта и адресата должны быть между собой согласованы, например, обучающий и обучающийся, начальник и подчиненный. Роль адресата определяет не только социально-этикетную сторону речи, она заставляет говорящего заботиться об ее организации. В речевом общении каждое высказывание воспринимается не само по себе, а как реплика, «вмонтированная» в прагматический комплекс. При этом оценка адресатом речевого содержания коммуникативного смысла сопровождается оценкой адекватности его данной прагматической ситуации. Если высказывание признается в том или другом отношении неуместным, то адресат делает парирующий ход. Ответная тактика в большой степени обусловлена расхождением собеседников в оценке того, насколько речевой акт вписался в прагматическую рамку, если говорящий периодически делает попытки переступить в том или другом пункте границу корректности, то для адресата характерно стремление не допустить такого рода нарушений.

Признавая важную роль в общении адресата, следует отметить, что позиция адресанта в дискурсе остается доминирующей. Общепринятым является тот факт, что в основании самого существования функций языка лежит прагматико-эгоцентрический фактор: фактор интересов – целей отправителя речи и позиции я – говорящего. Именно отправитель речи, используя языковые средства для общения, принимает в расчет участников коммуникативного акта и осуществляет вербальный отбор, исходя из своих интенций. Кроме того, именно адресант, как отправная единица высказывания, должен сделать оптимальный выбор лингвистических и экстралингвистических средств.

Взаимодействие адресанта и адресата, как главных прагматических составляющих дискурса, характеризуется равноправием и взаимобратимостью. Анализируя взаимодействие коммуникантов, ученые отмечают, что сама коммуникация, «в любом своем виде имеющая диалогический генезис, с одной стороны, объективирует полярность понятий «я» (говорящий) и «ты» (слушающий), показывает, с другой стороны, что поведение человека основано на постоянной, менее актуальной и потенциальной роли, на возможности совмещать их в одном реальном лице даже в рамках отдельно взятого коммуникативного акта» [7, С.107].

Кроме взаимодействия общение предполагает также воздействие одного индивида на другого в структуре дискурса. Таким образом, достижение перлокутивного эффекта на партнера по коммуникации и является главной категорией прагматики и превалирующей целью любого дискурса.

Теоретическая посылка 4: Пресуппозиция, как категория прагмалингвистики, представляет собой знание контекста речевого акта, что необходимо для его понимания и порождения. Это знание является необходимым условием успешности обучения иноязычному общению.

Пресуппозиция как аспект речевого общения занимает промежуточное положение между контекстной, ситуативной проблематикой и проблемой смысла предложения. «Одним из

важнейших условий формирования высказывания является компетенция коммуникантов, знания... предыстория соответствующего речевого акта и установка говорящего, определяемая целью воздействия на собеседника и получение от него желаемого результата (ответа, действия)» [8, С. 3-8]. Иными словами, прагматическая пресуппозиция – это знание говорящим условий, необходимых для правильного употребления предложения в речи. Понятием пресуппозиции описываются некоторые предварительные знания, предшествующие акту коммуникации, которые необходимо привнести в общение, чтобы понимать речевые высказывания.

В самом общем смысле выделяют три большие группы взаимосвязанных пресуппозиций:

- национально-культурные пресуппозиции, обуславливающие все, что составляет национально-культурную специфику употребления языка;

- социально-групповые пресуппозиции, характеризующиеся тем, что в общении индивид выполняет определенную социальную функцию, играет социальную роль, входящую в структуру групповой деятельности (например, специфика формального / неформального общения);

- пресуппозиционные диады, касающиеся в основном межличностных связей, соотносимых более с психологическими факторами (например, симпатия / антипатия) [9, С. 192].

В контексте обучения ИЯ в большей степени заслуживают внимания первая и вторая группа пресуппозиций, связанных со знанием культурного и социального контекста дискурса. Это требует развития у обучающихся умений проигрывания тех или иных социальных ролей в процессе иноязычного общения.

В процессе обучения дискурсу необходимо знание категории пресуппозиций, анализ которой способствует более точному пониманию речевой интенции, что во многом предопределяет успешность речевого акта и в целом достижение коммуникативной цели высказывания.

Теоретическая посылка 5: Прагмалингвистика и антропоцентризм стимулировали включение субъекта в описание языка и его анализ, что подчеркивает важность человеческого фактора. В процессе обучения это находит отражение в развитии языковой личности посредством ИЯ и иноязычной культуры.

В силу того, что отправной точкой данного исследования является дискурс, всегда ориентированный на конкретного собеседника и конкретный «тип языковой личности» с одной стороны, и изучение прагматического воздействия, оказываемого на собеседника с другой, основное внимание в исследовании уделяется роли человеческого фактора, а именно понятию языковой личности.

Под языковой личностью в данной работе понимается «личность, выраженная в языке (текстах) и через язык» [10, С. 38], а также «любой носитель языка, охарактеризованный на основе анализа произведенных им текстов с точки зрения использования в этих текстах системных средств данного языка для отражения видения им окружающей действительности (картины мира) и для достижения определенных целей в этом мире».

Структура языковой личности, как отмечает Ю.Н. Караулов, складывается из трех взаимосвязанных уровней:

- вербально-семантический или лексикон личности, включающий и фонд грамматических знаний;

- лингво-когнитивный, представленный тезаурусом личности, в котором запечатлена система знаний о мире;

- мотивационный или уровень деятельностно-коммуникативных потребностей, отражающий прагматикон личности, то есть систему ее целей, мотивов, установок и интенциональностей [10, С. 238].

При таком подходе мотивация обучающихся выделяется как необходимая предпосылка общения на ИЯ и условие успешного овладения им. «Коммуникативная способность обучаемых развивается через их вовлечение в решение широкого круга значимых, реалистичных, имеющих смысл и достижимых задач, успешное завершение которых, доставляет удовлетворение и повышает их уверенность в себе» [11, С. 332].

Исходя из вышеизложенного, следует отметить, что понятие языковой личности и человеческий фактор остаются в центре внимания лингвистики, что, безусловно, отражается на теории и практике преподавания ИЯ. Следовательно, отрыве от языковой личности, без учета ее многоуровневой организации, без обращения к принципам ее формирования и структуре невозможно создать эффективную модель обучения языку.

Таким образом, реализация человеческого фактора в общении, а значит, и в дискурсе, осуществляется через понятие языковой личности.

Адекватное восприятие человека человеком требует определенных психоаналитических способностей, богатого воображения, интуиции. Научить этому на занятиях по ИЯ не представляется возможным. Вместе с тем, формирование коммуникативной компетенции,

интерактивных умений предусматривает знание того, каким образом индивидуально-личностные качества собеседника могут повлиять на весь ход общения, на структуру дискурса, на выбор соответствующих языковых средств. В процессе интеракции «удовлетворение пресуппозиции адресата составляет одно из важнейших условий эффективности» [12, С. 67-78], поэтому учет личностных свойств собеседника в процессе понимания и порождения дискурса следует признать обязательным.

Ориентация в индивидуально-личностных качествах собеседника складывается в первую очередь из представления говорящего о картине мира и тезаурусе реципиента, то есть о его энциклопедических и языковых знаниях. Представление говорящего об имеющихся у реципиента знаниях определяет объем необходимой для передачи ему информации и, соответственно, структуру дискурса и номенклатуру внутритекстовых связей. Представление автора о языковых способностях реципиента определяет выбор используемых им в дискурсе речевых единиц. Таким образом, картина мира и тезаурус реципиента оказывают непосредственное влияние на структуру дискурса. От того, какое представление имеет говорящий о собеседнике, о его психологических свойствах, его эмоциональном состоянии (имеются в виду темперамент слушающего, возможности восприятия и удержания сообщения в памяти, его ценности, установки, вкусы и настроение, а также конкретные цели общения в данной ситуации) в момент общения будет зависеть характер дискурса, его структура и, конечно, ожидаемый эффект общения.

Рассмотренные теоретические посылки подтверждают, что дискурс наиболее ярко демонстрирует взаимосвязь прагматических факторов, имеющих место в реальном общении, что выражено в следующей схеме:



Источник: Составлено автором на основании [13, С. 28]

Рисунок 1 – Теоретические посылки включения дискурса в содержание обучения ИЯ

Как следует из данной схемы, все вышеобозначенные и обоснованные теоретические посылки подчеркивают важность прагматических маркеров дискурса. Необходимость включения дискурса в содержание обучения иноязычному общению позволяет учащимся адаптироваться к разным коммуникативным ситуациям и развивать гибкость в использовании языка. Это помогает студентам лучше понимать, как язык функционирует в разных контекстах. С развитием технологий и доступом к интернет-ресурсам, обучающиеся имеют возможность работать с разнообразными дискурсами. Использование мультимедийных материалов (видео, подкастов, блогов) обогащает процесс обучения и делает его более интерактивным. Это также позволяет студентам и слушателям взаимодействовать с носителями языка и практиковать свой уровень владения языком в реальных условиях. Интеграция дискурса в обучение иностранным языкам отвечает требованиям сегодняшнего дня, готовя студентов к успешной коммуникации в глобализованном обществе. В конечном итоге, интеграция дискурса обогащает процесс обучения и делает его более эффективным и актуальным.

ЛИТЕРАТУРА

1. Сусов И.П. Коммуникативно-прагматическая лингвистика и ее единицы /И.П. Сусов. – Калинин: Изд-во Калинин. гос. ун-та, 1984. – 216с.
2. Кубрякова Е.С. Эволюция лингвистических идей во второй половине XX в.(опыт парадигмального анализа) / Е.С. Кубрякова // Язык и наука конца XX в. – М., 1995. – С. 224- 225.
3. Анипкина Л. Н. Оценочные высказывания в прагматическом аспекте // Филол. науки. 2000. № 2. С. 58-65.
4. Серль Дж. Речевые акты: Эссе по философии языка //Cambridge University Press, 1986. С. – 152.
5. Нариньяни Н.С. Типология предложений и классификация речевых актов // Вопросы языкознания № 6. 1983. С. 39-48.
6. Степанов Ю.С. Методы и принципы современной лингвистики / Ю.С. Степанов. – М.: Наука, 1984. – 311 с.
7. Винокур Г. Речевой облик ученого/ Г. Винокур. – М., Наука. 1993. – С. 107.
8. Колшанский Г.В. Прагматика текста / Г.В. Колшанский // Сб. науч. тр./ МГПИИЯ им. М. Тореца. – 1980. – Вып. 151. – С. 3-8.
9. Макаров М.Л. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи. / Высшая школа. М.: 1991. – 192 с.
10. Караулов Ю.Н. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность / Ю.Н. Караулов. – М.: Наука, 1987. С– 38, 238.
11. Шейзл Д. Discourse Markers. // Cambridge University Press. Cambridge. 1995. – 332 с.
12. Арутюнова Н.Д. Вторичные истинностные оценки: правильно, верно / Н.Д. Арутюнова // Логический анализ языка. Ментальные действия. – М., 1993.- Вып. 6.– С. 67-78.
13. Рубанникова И.А. Обучение основам анализа научно-юридического дискурса адъюнктов, курсантов и слушателей: Монография. – Барнаул: Барнаульский юридический институт МВД России, 2007. – С. 28.
14. Силантьев А.И. Теории дискурса в современном литературоведении. //Сибирский филологический журнал. 2023. № 3 С. 210-221.
15. Прохоров Ю.Е. Действительность. Текст. Дискурс: учеб. пособие. – М.: ФЛИНТА, 2021. – 224 с.
16. Миловидов В.А. Семиотика литературно-художественного дискурса: монография. – М.: Буки Веди, 2016. – 172 с.