

УДК 414.0 – 3:415.03

## О ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ПРЕДПОСЫЛКАХ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДИСКУРСА НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В СТАРШЕЙ ШКОЛЕ

*Черевань В.Н.*

В последнее время в методике преподавания русского языка утвердился коммуникативно-деятельностный подход к обучению, при котором язык изучается для общения и в процессе общения.

Известно, что человек, будучи по своей природе существом социальным, не может жить вне связи с другими людьми: он должен советоваться, делиться мыслями, чувствами, сопереживать, искать понимание и т.д. Каналом связи с другими людьми является общение [3, с.8].

Общаясь, люди проявляют себя как личности, носители неповторимых когнитивных, психологических, психических, социальных качеств; сам процесс общения происходит в рамках конкретного времени и пространства. Речевое общение обоюдно, сознательно и целенаправленно. В процессе общения происходит обмен не только речевыми высказываниями, но и действиями, поступками, следовательно, осуществляется формирование необходимого уровня коммуникативной компетенции.

Понятие коммуникативной компетенции многоаспектно и включает несколько субкомпетенций. К одному из наиболее значимых относится дискурсивная компетенция, которая, по мнению зарубежных лингвистов (M.Butzbach-Rivera, M. Pendanx, M.Canale, M.Swain, S.Moirand, Y.Simard), представляет собой «знание различных типов дискурсов и правил их построения, а также умение их создавать и понимать с учетом ситуации общения» [4, с.4].

Как это следует из определения, дискурсивная компетенция подразумевает владение набором определенных дискурсов. Что же представляет собой этот феномен?

Термин «дискурс» используется в разных значениях, что дает возможность утверждать о «размытости» его значений. Например, во вступительной статье к выпущенному на русском языке в 1999 году сборнику работ, посвященных французской школе анализа дискурса, П. Серию приводит, на наш взгляд, заведомо не исчерпывающий список из восьми различных значений, и это только в рамках французской традиции. Своеобразной параллелью многозначности этого термина является и поныне не устоявшееся ударение в нем: чаще встречается ударение на втором слоге, но и ударение на первом слоге также не является редкостью.

В ходе анализа лингвистических работ мы выяснили, что наиболее отчетливо выделяются три основные значения термина «дискурс», соотносящиеся с различными национальными традициями и вкладами конкретных авторов. В своем первом значении, т. е. в собственно лингвистическом аспекте, этот термин впервые используется в статье «Дискурс-анализ» американского лингвиста З. Харриса (1952 г.). Следует сказать, что собственно лингвистическое употребление термина «дискурс» само по себе весьма

разнообразно, но в целом за ним просматривается попытка уточнения и развития традиционных понятий «речь», «текст» и «диалог». Переход от понятия «речи» к понятию «дискурса» связан со стремлением ввести в классическое противопоставление языка и речи, принадлежащее ученому Ф. де Соссюру, некоторый третий член – нечто парадоксальным образом и «более речевое», нежели сама речь, и одновременно в большей степени поддающееся изучению с помощью традиционных лингвистических методов, более формальное и тем самым «более языковое». Следовательно, «дискурс» мыслится как «речь», вписанная в коммуникативную ситуацию, и в силу этого как категория с более отчетливо выраженным социальным содержанием по сравнению с речевой деятельностью индивида. По афористичному выражению Н.Д. Арутюновой, «дискурс – это речь, погруженная в жизнь». Следует отметить, что реальная практика современного (с середины 1970-х годов) дискурсивного анализа сопряжена с исследованием закономерностей движения информации в рамках коммуникативной ситуации, осуществляемого прежде всего через обмен репликами; тем самым реально описывается некоторая структура диалогового взаимодействия, что продолжает вполне структуралистическую линию, начало которой как раз и было положено З. Харрисом. При этом, однако, подчеркивается динамический характер «дискурса», что делается для различения понятия «дискурса» и традиционного представления о «тексте» как статической структуре. В своем первом значении термин «дискурс» представлен главным образом в англоязычной научной традиции, сторонниками которой является ряд ученых из стран континентальной Европы (Tsui A, Harvey S).

Во втором значении понятие «дискурс» восходит к французским структуралистам и постструктуралистам, прежде всего к М.Фуко, А.Греймас, Ж.Деррида, Ю.Кристева. В данной трактовке термина «дискурс» ученые стремятся к уточнению традиционных понятий стиля, а именно в том самом максимально широком значении, которое имеют в виду, говоря «стиль – это человек» и его индивидуальный язык (например, *стиль Достоевского, язык Пушкина или дискурс К. Паустовского*). Понимаемый таким образом термин «дискурс» (а также производный и часто заменяющий его термин «дискурсивные практики») описывает способ говорения и обязательно имеет определение – КАКОЙ или ЧЕЙ дискурс, ибо исследователей интересует не дискурс вообще, а его конкретные разновидности, задаваемые широким набором параметров: чисто языковыми отличительными чертами (в той мере, в какой они могут быть отчетливо идентифицированы), стилистической спецификой (во многом определяемой количественными тенденциями в использовании языковых средств), а также спецификой тематики, систем убеждений, способов рассуждения и т.д. Более того, предполагается, что способ говорения во многом предопределяет и создает саму предметную сферу дискурса, а также соответствующие ей социальные институты. Подобного рода понимание является в сильнейшей степени социологическим. По сути дела, определение КАКОЙ или ЧЕЙ дискурс может рассматриваться как указание на коммуникативное своеобразие субъекта социального действия, причем это субъект может быть конкретным, групповым или даже абстрактным.

Существует, наконец, третье значение термина «дискурс», связанное прежде всего с именем немецкого философа и социолога Ю. Хабермаса. Оно может считаться видовым по отношению к предыдущему пониманию, но имеет значительную специфику. В этом значении под «дискурсом» понимается особый, идеальный вид коммуникации, осуществляемый в максимально возможном отстранении от социальной реальности,

традиций, авторитета собеседника, а также имеющий целью критическое обсуждение и обоснование взглядов и действий участников коммуникации.

Все три вышеперечисленные значения термина «дискурс» взаимодействуют друг с другом, и это обстоятельство дополнительно усложняет общую картину употребления этого термина в гуманитарных науках.

Таким образом, данное понятие можно определить как текст в совокупности с экстралингвистическими, прагматическими, социокультурными, психологическими и другими факторами; язык, рассмотренный как целенаправленная социальная деятельность, как компонент, который принимает участие в когнитивных процессах. Дискурс – это целостная коммуникативная (речевая) единица в режиме «монолог-диалог», это адресованное сообщение. В связи с этим термин «дискурс», в отличие от термина «текст», не используется в отношении древних и других текстов, где нет непосредственной связи с жизнью [5, с.169].

Дополняя точку зрения зарубежных лингвистов, украинские ученые А.П. Овчинникова, С.К. Хаджирадева отмечают, что дискурс предполагает паралингвистические средства общения (мимику, жесты), которые исполняют следующие основные функции, определяемые структурой дискурса: ритмическую, референтную, семантическую, эмоционально-оценочную, а также функцию влияния на собеседника, т.е. иллюкутивную. Ученые указывают, что «дискурс должен изучаться вместе с соответствующими «формами жизни» (репортаж, интервью, экзаменационный диалог, инструктаж, светская беседа, признание и др.)» [5, с.169].

Важно заметить, что жизненный контекст дискурса моделируется на уроках русского языка в виде типовых прагматических ситуаций, которые способствуют речевому развитию учащихся. Разработка типовых прагматических ситуаций – важная часть реализации дискурсивной компетенции в методике обучения.

Целесообразно отметить и то, что дискурс стимулирует ментальные процессы участников коммуникации с учетом этнографических, психологических и социокультурных правил и стратегий порождения языка в тех или иных условиях, которые определяют необходимый темп языка, степень его связанности, соотношение общего и конкретного, субъективного (нетривиального) и общепринятого, эксплицитного и имплицитного в содержании дискурса, меру его спонтанности, выбор средств для достижения поставленной цели, фиксацию точки зрения коммуниканта.

Как видим, дискурс – это не только продукт речевой деятельности, но и процесс его создания, который определяется экстралингвистическими факторами и условиями общения. Дискурс – это самая важная категория организации языкового кода (средств языковой системы в общении), это живое общение и одновременно категория межличностного взаимодействия между коммуникантами.

Дискурс – это результат последовательного и ясного размышления, где каждая мысль вытекает из предыдущей и способствует появлению следующей.

В силу этого важно научить обучаемого определять свою коммуникативную цель: зачем он говорит или пишет. Основываясь на этом, он должен уметь выбирать тему или тип дискурса: теле- и радиодискурс, газетный, театральный и литературный, рекламный и религиозный дискурсы и дискурс в сфере публичных речей [1, с.139]. Применительно к старшей школе это те типы дискурсов, которые используются в повседневной жизни: дискурсы культурологического, образовательного и бытового характера.

Что касается слушателя, то он должен прежде всего сориентироваться в обстановке общения и попытаться определить коммуникативную цель говорящего. Только в этом случае понимание смысла будет полноценным и слушатель сможет адекватно отреагировать на цель говорящего.

Очевидно, что речевые умения, необходимые для осуществления данной речевой деятельности, достаточно сложны и для их формирования, развития и совершенствования требуется «системное обучение», направленное на порождение и восприятие дискурсов, обеспечивающих формирование дискурсивной компетенции [2, с.10].

Анализ научной литературы показал, что для реализации дискурсивной компетенции необходимо: 1) владеть набором типов дискурсов; 2) обладать умением выбирать тот тип дискурса, который соответствует коммуникативной цели говорящего и обеспечивает реализацию его коммуникативных намерений; 3) создавать реальный дискурс в соответствии с ситуацией общения, в том числе с учетом статуса партнера и его коммуникативной цели, а также понимать и интерпретировать информацию воспринимаемого дискурса; 4) обеспечить уместность своего речевого и неречевого поведения в режиме «монолог-диалог».

### **Список литературы**

1. Бацевич Ф.С. Основы комунікативної лінгвістики. – К.: Центр «Академія», 2004. – С. 139.
2. Елухина Н.В. Роль дискурса в межкультурной коммуникации и методика формирования дискурсивной компетенции // Иностр. яз. в школе. – 2002. – №3. – С. 10.
3. Казарцева О.М. Культура речевого общения. – М.: Флинта, Наука, 2003. – С. 8.
4. Кучеренко О.И. Формирование дискурсивной компетенции в сфере устного общения. – М.: Наука, 2000. – С. 4.
5. Овчинникова А.П., Хаджирадева С.К. Основы ораторської майстерності в умовах конфліктної взаємодії. – Одеса: Пальміра, 2005. – С. 169.
6. Почепцов Г. Коммуникативные технологии двадцатого века. – К.: Рефл-Бук, Ваклер, 2000.

*Поступила в редакцию 13.04.2006 г.*