

---

# ФОРМИРОВАНИЕ ПРОЦЕССУАЛЬНЫХ ДИСКУРСИВНО-АНАЛИТИЧЕСКИХ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫХ И ВНУТРИДИСЦИПЛИНАРНЫХ СВЯЗЕЙ В ПРОГРАММЕ ПОДГОТОВКИ ЛИНГВИСТОВ

Н.В. Попова

Кафедра лингвистики и межкультурной коммуникации  
Факультет иностранных языков  
Санкт-Петербургский государственный политехнический университет  
*ул. Политехническая, 29, Санкт-Петербург, Россия, 195251*

Статья посвящена актуализации дискурсивного анализа в преподавании профилирующих дисциплин и аспектов первого иностранного (английского) языка при обучении лингвистов. Показаны междисциплинарные и внутридисциплинарные взаимосвязи при формировании дискурсивной линии, охватывающей аспекты чтения, письма, говорения и др.

**Ключевые слова:** дискурсивный анализ, английский язык, междисциплинарная и внутридисциплинарная взаимосвязь.

Понятие «дискурс» представляет значительные сложности в силу того, что оно находится на стыке целого ряда научных дисциплин, таких как лингвистика, антропология, литературоведение, этнография, социология, социолингвистика, философия, психолингвистика, когнитивная психология и многих других. Определение дискурса, данное в «Лингвистическом энциклопедическом словаре», говорит о том, что дискурс — это «связный текст в совокупности с экстралингвистическими прагматическими, социокультурными, психологическими и другими факторами» [1. С. 136—137]. Данное определение представляется довольно полным, так как дискурс рассматривается, с одной стороны, как целенаправленное социальное действие, а с другой — как компонент взаимодействия людей, связанный с прагматической ситуацией.

Теории дискурса как междисциплинарного понятия и его соотношению с текстом посвящено много исследований, при этом все большее внимание уделяется вопросам использования дискурсивного анализа для обучающихся английскому языку как иностранному (английский термин «ESL» — English as a Second Language). Появляется все больше работ, авторы которых [6—10 и др.] пытаются отработать методику преподавания дискурса и дискурсивного анализа.

Наиболее показательным примером в данном случае может быть монография «Bridging Discourses in the ESL Classroom» [11], в которой подробно описывается процесс взаимодействия дискурсов преподавателя и обучающихся в студенческой аудитории. Автор изучает закономерности создания дискурсов, которые отражают не только повседневную жизнь и ее бытовые аспекты, но постепенно переходят в академическую сферу, определяемую рабочим учебным планом школы или вуза. Книга в полной мере отражает «междисциплинарный подход к исследованию проблемы» [11. С. 1], поскольку в ней изучается возможность использования на уроке по иностранному языку дискурсов, продуцируемых преподавателями других дисциплин.

Автор исследует проблемы микродискурсивного и макродискурсивного контекстов, понимая под первым контекст единичных эпизодов общения преподавателя со студентом, а под вторым контекстуальные «сдвиги», происходящие на протяжении серии эпизодов общения.

Отслеживая правильность студенческого дискурса «на стыках» отдельных эпизодов общения, преподаватель постепенно усложняет задачу и вводит текстовой материал, относящийся к различным дисциплинам программы обучения.

Для того чтобы стимулировать речеизъявление обучающихся в регистрах разных дисциплин, преподаватель вводит так называемый «разговор о разговоре» [11. С. 125], т.е. объяснение стоящей перед студентами задачи общаться, например «как ученые» или «как юристы».

Предлагаемый автором междисциплинарный подход к разработке содержания курса английского языка как иностранного, а также введение метаязыка в качестве одного из аудиторных заданий представляют для нас интерес и будут учитываться при изложении приемов поаспектного преподавания дискурсивного анализа.

Интересно также привести в качестве примера учебно-методического рассмотрения дискурса статью Дж. Ли и Б. МакЧизни, посвященную созданию заданий по развитию социокультурной компетентности обучающихся.

Авторы справедливо отмечают, что, в отличие от естественного разговора носителей языка, наша речь «неносителей» языка отличается узостью диапазона речевых актов, недостаточно выраженной вежливостью, более краткими ответами, упрощенными началами и завершениями фраз, монополизированием организации дискурса преподавателем и ограниченным количеством дискурсивных маркеров [9].

Поставив нам столь неутешительный «диагноз», авторы предлагают определенные дискурсивно-аналитические задания по развитию осознания обучающимися социокультурных реалий, которое постепенно должно перерасти в социокультурную грамотность или компетенцию. Соглашаясь в принципе с этим «диагнозом», мы считаем, что введение дискурсивно-аналитических заданий в программу обучения лингвистов действительно может способствовать развитию их дискурсивной компетенции [2], которая отмечена в ФГОСах третьего поколения.

Осознавая всю безбрежность современных лингвистических исследований, которые мы попытались кратко охарактеризовать, и стремясь воплотить в жизнь идею совершенствования учебных программ за счет достижений этой области, мы утвердились в том, что дискурс может выступать в качестве некоего «универсального» компонента лингвистических исследований. Он не только является одновременно «родным» для гуманитарной сферы вообще, и органично присущ теоретической и прикладной лингвистике, но также не является «чужеродным телом» и в методике преподавания иностранных языков.

Выбирая дискурс на эту «почетную» роль вездесущего компонента и учитывая всю сложность и неоднозначность его теоретической разработки, мы попытаемся, однако, создать на его основе базис для формирования научно-дисциплинарной связи в программе подготовки лингвистов.

Поскольку дискурс является подлинно междисциплинарным явлением, изучаемым не только лингвистикой, но и рядом других наук гуманитарной сферы, под научно-дисциплинарной связью мы имеем в виду отражение в лингвистических дисциплинах учебного процесса существующих научных представлений об этом явлении. Выстраиваемая нами дискурсивная линия будет, таким образом, представлять собой упрощенную учебно-методическую трактовку лингвистических, социологических, политологических или иных аспектов дискурса, охватывать при этом все уровни обучения в формате бакалавриата и продолжаться в магистратуре на более высоком уровне представлений о дискурсе и дискурсивном анализе.

Исходя из того, что иностранный язык является полипредметным по своей сути, практические занятия по иностранному языку могут быть насыщены нужными для учебного процесса содержательными и процессуальными компонентами разных по тематике дискурсов. Это делает иностранный язык идеально подходящим для формирования междисциплинарных связей — МДС — в масштабе основной образовательной программы обучения по направлению «Лингвистика», с присуждением степени «Бакалавр лингвистики».

Иностранный язык в лингвистическом образовании представляет собой благодатную почву для формирования МДС еще и потому, что он является одновременно и целью, и средством обучения. Если на младших курсах бакалавриата, в рамках дисциплины «Практический курс первого иностранного языка» (далее — «Практический курс ПИЯ»), он выступает скорее в качестве основной цели обучения, то на старших курсах, в дисциплине «Практикум по культуре речевого общения первого иностранного языка» (далее — «Практикум ПИЯ»), он все больше используется и в качестве средства обучения. При этом на его основе базируются такие аспекты «Практикума ПИЯ», как «Медиадискурс», «Практика межкультурной коммуникации» и «Язык делового общения», а также дисциплины «Деловой английский язык» и «Английский язык для специальных целей» [5].

Указанные профилирующие дисциплины «Практический курс ПИЯ» и «Практикум ПИЯ» имеют самые высокие показатели по количеству аудиторных часов, при этом последняя дисциплина начинается только с шестого семестра и является продолжением первой дисциплины. Для формирования между ними преемственных МДС с постепенным наращиванием степени сложности учебного материала мы выделили дискурсивный анализ в качестве главного или сквозного процессуального компонента учебных программ или главного связующего звена, на базе которого разработали разветвленную систему лингвистических МДС.

Поскольку дискурс является поистине многообразным явлением, дискурсивный анализ также характеризуется широтой межаспектного преломления в многообразных формах [3]. Подробное рассмотрение межаспектной и междисциплинарной актуализации дискурсивного анализа в двух профилирующих дисциплинах первого иностранного языка, а также в двух других дисциплинах цикла общепрофессиональных дисциплин приводится ниже (табл. 1).

**Внутридисциплинарная и междисциплинарная актуализация дискурсивного анализа в программе подготовки лингвистов**

№	Место дискурсивного анализа в программе подготовки	Процессуальные характеристики распределенного дискурсивного анализа
1	Аспекты «Чтение» и «Грамматика» Дисциплины: «Практический курс ПИЯ», 1—2 курсы	Анализ связности текста на уровне грамматической когезии (cohesion), что предполагает учет роли артиклей, вариативности местоимений, чередования времен при сообщении нового и известного материала [12]
2	Аспекты письменной и устной практики в дисциплинах: «Практический курс ПИЯ» и «Практикум ПИЯ», 3 курс	Анализ связности текста на уровне когерентности (coherence), что предполагает учет роли союзных и вводных слов, наречий или иных языковых средств, способствующих установлению связи между предложениями и абзацами [13—15 и др.]
3	Аспект аудирования в дисциплинах: «Практический курс ПИЯ» и «Практикум ПИЯ», 3 курс	Анализ лексической когезии и дискурсивных маркеров на основе аудио- и видеоскриптов, что предполагает учет речевых повторов, синонимических, антонимических, гипонимических отношений, параязыковых факторов [4], например, интонационного фона, жестикуляции и т.д.
4	Аспекты «Язык делового общения» и «Медиадискурс» дисциплины «Практикум ПИЯ», дисциплина по выбору «Деловой английский язык», 4 курс	Анализ экстралингвистических факторов жизненного контекста с точки зрения их влияния на читателя и вывод о степени их присутствия в анализируемом дискурсе Анализ лингвистических внутритекстовых маркеров, служащих для установления взаимодействия с читателем, и вывод о степени их выраженности при воздействии на читателя [2]
5	Стилистика первого иностранного языка	Стилистический анализ образного строя анализируемого дискурса и присутствующих в нем коннотаций и вывод о степени его экспрессивности

Следуя предлагаемому нами алгоритму актуализации дискурсивного анализа на различных этапах программы подготовки лингвистов, а также выполняя соответствующие аналитические задания и упражнения, преподаватели смогут повысить качество преподавания различных аспектов.

Дискурсивный уровень преподавания иностранного языка означает фактически сближение с основными тенденциями развития мировой лингвистической науки, соответствие общепринятым на западе методическим канонам преподавания английского языка как иностранного. Развиваемый таким образом дискурсивный уровень мышления лингвиста, или, иными словами, дискурсивная компетенция, означает максимальное сближение нашего менталитета с менталитетом носителей языка как в аналитическом, так и в устноречевом, письменноречевом и аудитивном аспектах.

Если кратко сформулировать сущность дискурсивного уровня преподавания при подготовке лингвистов в сфере высшего профессионального образования, то он предполагает прежде всего работу в текстовом формате, а не в формате предложения. Кроме этого, он также воплощается в металингвистическом подходе к организации процесса обучения.

Лингвисты-дискурсивисты не просто изучают грамматические или, скажем, лексические языковые категории, а оценивают их влияние на формирование текста, с присущими ему когезийно-когерентностными связями; они не просто занимаются разговорной практикой или аудированием, а скрупулезно анализируют

особенности построения интерактивного и транзакционного видов дискурса и просодические аспекты аудиоматериалов. Таким образом, дискурсивная составляющая, передаваемая в межаспектной эстафете по четырем курсам обучения лингвистов в бакалавриате, привносит в учебный процесс исследовательскую струю, которая будет в высшей степени востребована при обучении в магистратуре.

Из приведенного описания алгоритма адаптации дискурсивного анализа для учебных целей становится очевидным, что на последнем этапе дискурсивный анализ органично дополняется стилистическим, что отнюдь не противоречит его основной цели — обучению студентов дискурсивному видению для формирования профессиональной лингвистической компетентности.

На всех этапах дискурсивного и стилистического анализов текст «сканируется» студентами от начала и до конца для выявления маркированных компонентов по искомым категориям. Результаты разработки дискурсивно-аналитических заданий для студентов 1—4 курсов реализуются в создании методических рекомендаций для преподавателей, ведущих различные аспекты первого иностранного языка согласно учебно-методическому комплексу — УМК дисциплины.

Изучение дискурса и его многообразных характеристик определенно должно занимать свою нишу в учебном процессе, поскольку дискурсивный анализ обладает важным для учебного процессуального компонента качеством доступности для всех обучающихся. Формируемые таким образом МДС будут развиваться по линии практики языка и соединять указанные дисциплины по внутродисциплинарному сквозному процессуальному каналу при соблюдении должной преемственности в выполнении учебных заданий.

Хотя анализ Основной Образовательной Программы по направлению «Лингвистика» для формирования дискурсивной составляющей проводился нами на совершенно определенных учебных материалах, включенных в учебно-методические комплексы дисциплин по данной программе, идея междисциплинарной и внутродисциплинарной, межаспектной дискурсивной эстафеты в содержательно емких дисциплинах может экстраполироваться и на другие учебные дисциплины, входящие в аналогичные ООП.

Главным при этом нам представляется строгое соблюдение принципа преемственности при обучении дискурсивному анализу, а также рекомендуемого нами примерного распределения аспектов изучения дискурсивности.

Междисциплинарная дискурсивная линия в программе подготовки лингвистов, которая формируется в СПбГПУ, может стать действенным фактором повышения эффективности обучения лингвистов и углубления их профессионализации. Осуществление предлагаемых нами организационных мер и учебно-методических заданий и упражнений дискурсивной направленности является способом постепенного совершенствования языковой подготовки выпускников.

При удачном научно-обоснованном подборе релевантного учебно-методического материала для проведения дискурсивного анализа с учетом всех указанных лингвистических, экстралингвистических и параязыковых факторов его выполнение будет в полной мере способствовать углублению профессиональных знаний лингвистов.

Если регулярно, начиная с младших курсов основной образовательной программы, вводить элементы дискурсивного анализа при изучении программных учебных пособий по аспектам «Говорение» и «Аудирование», а также «Практика письменной речи», то постепенно дискурсивный анализ может качественно усложняться при освоении дисциплины «Деловой английский язык» на четвертом курсе основной образовательной программы. Дискурсивный анализ может стать более детализированным и включать в себя дополнительные параметры в зависимости от возрастающей сложности материала.

Так, после выполнения определенных заданий на когерентность на письменной практике, когда студенты в целом получают достаточно полное представление о необходимости ее соблюдения в эпистолярном жанре, их формирующуюся дискурсивную компетенцию рекомендуется закрепить в аспекте «Устная практика». Обучение монологической речи является на наш взгляд наиболее подходящим для этого видом речевой деятельности. Нам представляется, что обучение монологической речи в аспекте устной практики можно сделать более эффективным с учетом осваиваемого параллельно или уже освоенного курса «Практика письменной речи».

Нам представляется, что монологическая речь обладает большой дискурсивной значимостью. Она сходна по многим параметрам с письменной речью, например, по организации, степени когерентности, связности, релевантности, контекстности. Все эти параметры необходимо учитывать при обучении монологической речи.

Особое внимание, по-нашему мнению, должно быть уделено контекстности, так как она подразумевает адресованность дискурса на реципиента, обладающего определенными характеристиками, важными для отбора содержания, лексики, стиля речи и так далее. Тем не менее, нельзя упускать из вида такие важные для устной речи характеристики, как невербальные компоненты, или параязыковые факторы, например, интонацию и жестикуляцию.

Для актуализации предлагаемого нами межаспектного взаимодействия на основе когерентности как дидактического элемента для осуществления взаимосвязи аспектов «Практика письменной речи» и «Устная практика» преподавателю необходимо разработать реализуемые в формате практики устной речи этапы актуализации. Представляются логичными следующие значимые моменты актуализации:

- 1) акцентирование логики изложения, цельности и когерентности как таковой при выполнении домашнего задания по подготовке монологического высказывания;
- 2) интонационное оформление монолога при презентации его в аудитории для установления контакта со слушающими;
- 3) обогащение монологического высказывания вопросительными конструкциями для лучшего понимания сообщения аудиторией;
- 4) анализ монологического высказывания студентами с точки зрения определенных параметров.

Поскольку студенты старших курсов обладают достаточным уровнем коммуникативной компетенции, мы предлагаем использовать такие коммуникатив-

ные упражнения, как устные выступления и устные сообщения на заданную или свободную тему, но с определенными параметрами аудитории.

Тематика выступления может соответствовать материалу учебника или может быть выбрана студентами или преподавателем дополнительно, например, сообщение на актуальную тему мирового финансового кризиса. В качестве заданных параметров аудитории могут быть следующие: школьники, студенты, пожилые люди; (не)специалисты в определенной области; гендерные признаки. Естественно, выбор лексики, содержания, сложных или простых структур предложения, жестов, мимики должен соответствовать характеру аудитории.

Таким образом, при использовании на занятиях по устной практике таких приемов, как интонационное оформление письменного высказывания и введение вопросительных конструкций, проявляется важная межаспектная связь устной и письменной практик на основе соблюдения требований когерентности как дискурсивно-значимой дидактической единицы. Это способствует улучшению монологической речи студентов, развивает ораторские навыки, чувство уверенности в себе, умение работать с аудиторией, то есть умения, необходимые для лингвиста-преподавателя.

Кроме того, преемственная дискурсивная межаспектная связь между практикой письменной речи и устной практикой эффективно реализуется при обучении студентов монологической речи, а именно при подготовке когерентных устных сообщений на заданную тему. Сформированные навыки и развитые умения в курсе практики письменной речи продолжают совершенствоваться во время устной практики.

Таким образом, мы стараемся максимально приблизить монологическую речь студента к речи носителя языка за счет комплексного формирования дискурсивной компетенции лингвистов на межаспектной основе.

Поскольку дискурсивный анализ из сложной и неоднозначной лингвистической категории постепенно становится важным процессуальным компонентом практических занятий по иностранному языку, необходимо повысить его учебный статус и сделать более доступным как для преподавателей, так и для студентов. При активном «дискурсивном тренинге» особенно на протяжении двух последних лет обучения в бакалавриате дискурсивный анализ вполне может стать одним из заданий, выносимых на междисциплинарный Государственный экзамен по первому иностранному языку по окончании бакалавриата.

## ЛИТЕРАТУРА

- [1] *Арутюнова Н.Д.* Дискурс // Лингвистический энциклопедический словарь. — М., 1990. — С. 136—137.
- [2] *Попова Н.В.* Дискурсивный анализ в преподавании первого иностранного языка в программе подготовки лингвистов // Вопросы методики преподавания в вузе / С.-Петербург. гос. политехн ин-т. — СПб., 2008. — Вып. 11. — С. 19—34.
- [3] *Попова Н.В.* Междисциплинарная дискурсивная линия в программе подготовки лингвистов. — СПб.: СПбГПУ, 2009.
- [4] *Попова Н.В., Наказнюк Н.И.* Интонация как важный фактор информативности при обучении лингвистов аудированию устного дискурса // Вопросы методики преподавания в вузе / С.-Петербург. гос. политехн ин-т. — СПб., 2009. — Вып. 12. — С. 120—129.

- [5] Учебно-методический комплекс основной образовательной программы по специальности «Теория и методика преподавания иностранных языков и культур» / С.-Петерб. гос. политехн. ун-т. — СПб.: СПбГПУ, 2007.
- [6] *Boxer D.* Discourse issues in cross-cultural pragmatics. — Annual review of applied linguistics 22. — New York: Cambridge University Press, 2002.
- [7] *Carter R.* Vocabulary: applied linguistic perspectives. — London; New York: Routledge, 1998.
- [8] *Cohen A.D.* Strategies in learning and using a second language. — New York: Longman, 1998.
- [9] *Lee J.S., Beverley McChesney.* Discourse rating tasks: a teaching tool for developing sociocultural competence // *ELT Journal*. — 2000. — Vol. 54. — N 2. — P. 161—168.
- [10] *McCarthy M.* It, this and that // *M. Coulthard, ed. Advances in written text analysis*. — London: Routledge, 1994. — P. 266—275.
- [11] *Gibbons P.* Bridging discourses in the ESL classroom: students, teachers and researchers. — London: Continuum, 2006.
- [12] *Halliday M.A.K., Ruqaiya Hasan.* Cohesion in English. — London: Longman, 1976.
- [13] *Lee I.* Teaching coherence to ESL students: a classroom inquiry // *Pergamon journal of second language writing*. — 2002. — Vol. 11. — N 2. — P. 135—159.
- [14] *Todd R.W., Thienpermpool P., Keyuravong S.* Measuring the coherence of writing using topic-based analysis // *Elsevier Assessing Writing*. — 2004. — N 9. — P. 85—104.
- [15] Transparency and coherence in language learning in Europe: objectives, evaluation, certification: report of a Symposium held in Rüsçhlikon, 1991 / ed. By B. North. — Strasbourg: Council of Europe, 1992.

## **FORMATION OF PROCESSUAL DISCURSIVE-ANALYTICAL INTERDISCIPLINARY AND INTRADISCIPLINARY LINKS IN LINGUISTIC CURRICULUM**

**N.V. Popova**

Department of linguistics and intercultural communication  
Faculty of foreign languages  
St. Petersburg State Polytechnical University  
*Polytechnicheskaya str., 29, St. Petersburg, Russia, 195251*

The article describes discursive analysis actualization in teaching major disciplines and aspects of the first foreign language (English) in linguistic curriculum. Interdisciplinary and intradisciplinary links are shown to be efficient in formation of the discursive line, embracing reading, writing, speaking, etc.

**Key words:** discursive analysis, English, interdisciplinary and intradisciplinary links.