

УДК 371.33
doi 1018101/1994-0866-2017-1-186-193

К ВОПРОСУ О ДИСКУРСЕ В УЧЕБНОЙ СИТУАЦИИ

© *Столярова Елена Валентиновна*

кандидат филологических наук, доцент, Российский экономический университет им. Г. В. Плеханова
Россия, 115093, г. Москва, Стремянный пер., 36
E-mail: stolyarova.ev@rea.ru

© *Федотова Марина Геннадьевна*

кандидат экономических наук, доцент, Российский экономический университет им. Г. В. Плеханова
Россия, 115093, г. Москва, Стремянный пер., 36
E-mail: fedotova.mg@rea.ru

В статье предпринята попытка осветить историю описания и общие вопросы, значимые для изучения дискурса и, в частности, дискурса в ситуации учебного общения. Анализируются и обобщаются различные подходы к изучению дискурса, а также раскрывается понимание дискурса в учебной ситуации, излагаются его основные компоненты. Дискурс рассматривается в параметрах, подразумевающих адресата и адресанта, как взаимодействие значения языковых единиц и широкого экстралингвистического контекста. Он включает референтно-предметную ситуацию, коммуникативную ситуацию, фоновые знания и фонд знаний. Данное понимание дискурса важно для моделирования дискурса/деятельности в учебной ситуации: все компоненты экстралингвистического контекста должны быть понятны и однозначны для участников учебного взаимодействия, т. е. должна обеспечиваться соотнесенность с предметно-референтной ситуацией, общность пресуппозиции и фонда знаний коммуникантов.

Ключевые слова: дискурс, дискурс в ситуации учебного общения, субъект коммуникации, речевая деятельность, металингвистика, диалог, прагматика, учебное взаимодействие, замысел, коммуникативная ситуация.

На современном этапе развития лингвистической науки появился ряд исследований [9; 12; 15; 17; 21], посвященных различным видам дискурса (политический, рекламный, экономический, интернет-дискурс, спортивный дискурс, эпистолярный, организационный и т. д.), изучающих различные аспекты соотнесения языка с когнитивной деятельностью человека и экстралингвистическими параметрами коммуникации.

Среди значительного количества работ, посвященных феномену текстовых и дискурсных образований в учебной деятельности, можно выделить два основных направления, в которых осуществлялся анализ коммуникативных свойств таких образований. Первое направление, которое можно условно назвать структурно-содержательным, рассматривало учебный текст с позиций описания его семантико-грамматической структуры. Учебный текст рассматривался в рамках данного направления как семантико-грамматическое образование без каких-либо формальных признаков, которое можно использовать в коммуникативном курсе обучения, например

иностранному языку. Под этот критерий подходят и простые предложения/высказывания, и диалогические пары по образцу вопросно-ответных единств, и даже целостные тексты из учебных пособий по типу «моя биография» или «мой родной город».

Общая направленность исследований этого направления [13] заключалась в том, чтобы описать учебно-коммуникативную деятельность как в общем плане, так и в ее отдельных разновидностях, например в процессе усвоения иностранного языка. Этот взгляд на учебный текст отразился как в отечественных, так и зарубежных работах, и его распространение связано с пониманием того, что речевая деятельность в процессе освоения языка оказывается самодостаточной. Понятия «общение» и «коммуникация» в рамках данного направления не разводятся, потому что их разграничение для целей описания структурно-грамматической парадигмы учебного текста не значимо.

В ряде отечественных работ [1; 3; 5; 14] эти понятия рассматриваются отдельно с акцентуализацией на том моменте, что «коммуникация» интерпретируется как процесс самовыражения индивида средствами языка, обмена личностными ценностями, в то время как общение — как любое вербальное взаимодействие. В рамках данного направления было много сделано для анализа деятельности вообще, а также текстовой и речевой деятельности в частности. Особенность подхода с позиций фиксированного речевого образования заключается в том, что это образование одновременно рассматривается как процесс и как результат некоторой деятельности субъекта или субъектов.

Второй подход, условно именуемый *коммуникативно-функциональным*, ставит во главу угла анализ учебного дискурса как модели коммуникации, подчеркивая, что истинная коммуникация начинается только там, где знания готовых форм оказывается недостаточно, чтобы выразить всю сложность движения человеческой мысли с присущей субъекту индивидуальностью и неповторимостью. Невозможно овладеть языком как полноценным средством коммуникации, если сохраняется приоритет формы, так как между формой и содержанием существует тесная взаимосвязь, и в случае следования установке воссоздания определенного образца выражение мысли теряет значимые многочисленные нюансы, отражающие специфику сознания человека.

Специфика коммуникации как деятельности проявляется в том, что мысль не только выражается, но и «совершается в слове» [3; 16; 18], и сам процесс ее формирования есть процесс творческий. Мысль, как пишет Е. С. Кубрякова [10, с. 150], есть психическое образование, постепенно рождающееся на основе замысла и в соответствии с ним формирующееся.

Целесообразно при анализе учебного дискурса обратиться к основополагающим категориям коммуникативно-функциональной лингвистики и теории речевых актов в ее широком понимании. Именно дискурс как основная вербальная единица, отражающая взаимодействие собеседников в рамках определенных целевых параметров, следует брать за основу при обучении конкретной деятельности. Дискурс рождается из замысла говорящего, который, в свою очередь, определяется и внутренними, и внешними факторами с их личностными и социальными характеристиками — «внутри», обстоя-

тельствами прошлого, настоящего и будущего — «вовне», плюс проекция на партнера в свете цели текста и мотива деятельности, т. е. учет адресата, каким его себе представляет адресант.

Повсеместный подлинный взрыв интереса к области исследования дискурса, ознаменовавшийся появлением значительного количества публикаций и признанием коммуникативной лингвистики самостоятельной научной дисциплиной, происходит на рубеже с 1960-х — 1970-х гг. (П. Сгал, В. Кох, В. Баллерт, Ц. Тодоров, Р. Харвег, А. Вежбицка, Х. Вайнрих, В. Г. Колшанский, Н. Д. Арутюнова, О. И. Маскальская, В. А. Звегинцев, В. Б. Касевич). Необходимость обращения к данной проблематике была вызвана тем, что при изучении содержательной стороны единиц одного уровня требуется обращение к единицам более высокого уровня вплоть до дискурса, представляющего собой предельную единицу на знаковом уровне.

Интерес к изучению учебного дискурса также обусловлен стремлением объяснить язык как глобальное явление, как цельное средство коммуникации, призванное глубже изучить связи языка с различными сторонами человеческой деятельности, а также с мышлением, актуализируемым через продукт коммуникативной деятельности. Это дает возможность выйти за рамки пофразовой линейной обработки языкового материала, сосредоточить внимание на том, чтобы выработать у обучаемых смысловую и структурную ориентацию в дискурсе.

Описывая сложную природу дискурса, лингвисты (М. М. Бахтин, Г. В. Колшанский, О. И. Маскальская, И. П. Сусов, А. М. Шахнарович и др.) [1; 6; 8; 10; 19; 22] отмечают, что дискурс является единством трех взаимодействующих систем — системы языка, реального предметного мира и самого человека. Множество определений дискурса как единицы коммуникации объединяет выделение в нем двух аспектов — вербального и смыслового, где семантика выходит за сферу значений языковых единиц.

Еще задолго до становления коммуникативной лингвистики М. М. Бахтин, вводя понятие «металингвистики», писал о том, что главное — не отношение высказывания и текста к языку (как системе), а их отношение к действительности, тем самым акцентируя внимание на субъективном аспекте (аспекте, связанном с внутренним миром коммуникантов) [1]. Спустя несколько десятилетий, близкое к этому понятие закрепилось за термином «транслингвистика» французского семиотика Р. Барта, «лингвистика текста» австрийского лингвиста В. Дреслера, «анализ речи» американского лингвиста З. Харриса.

Еще раньше мысли о признаках, присущих дискурсу, содержались в рассуждениях Гумбольдта о сущности языка. Разрабатывая свою концепцию в тот период, когда язык и речь еще не противопоставлялись как звенья единого процесса речевой деятельности, он подчеркивал, что язык есть деятельность, и связывал ее с деятельностью интеллектуальной, духовной, посредством звука материализующейся в речь и становящейся доступной для другого. Гумбольдт первым обратился к деятельностной трактовке языка, интерес к которой возобновился намного позднее. Подчеркивая особую роль языка в духовной жизни человека, великий философ-лингвист указы-

вал, что язык приобретает как бы прозрачность и позволяет видеть внутренний мир говорящего. Выделяя сферу объективной действительности и сферу мышления как имеющие непосредственное отношение к языку, он наметил направления исследований современного языкознания, в фокусе рассмотрения которых находится взаимодействие этих сфер. Говоря о том, что сознание воспринимает явления объективной действительности в виде определенного единства и что звук передает это единство, Гумбольдт тем самым предвидел существование единиц языка, передающих завершённый смысл, т. е. дискурса.

В известном тезисе Л. С. Выготского о слове как единстве общения и обобщения заложены психологические основы смысла дискурса: при общении человек использует знаки как психологические орудия, орудия обобщения, т. е. интеллектуального процесса, что в терминах современной науки означает единство когнитивного и коммуникативного аспектов (сложное единство внутренней (семантической) и внешней (физической) сторон [3, с. 306]. Интересным представляется, каким образом «движение, течение, развертывание мысли» [3, с.310] материализуется в дискурсе.

Мышлению, как было показано отечественными учеными, свойственны диалогические отношения. Диалог при этом понимается широко: от диалога полушарий мозга до диалога культур. Так, Л. С. Выготский говорил о перерастании диалога между двумя людьми в «диалог внутри одного мозга» [3, с. 227].

М. М. Бахтин подчеркивал, что «диалогические рубежи пересекают все поле человеческого мышления» [1, с. 228].

Ю. М. Лотман проводит параллель между двуполушарной структурой человеческого мозга и культурой, указывая на биполярность как минимальную структуру семиотической организации на всех уровнях мыслящего механизма [14].

Таким образом, мышление диалогично в том плане, что мысль, по словам Л. С. Выготского, всегда соотносит что-то с чем-то [3, с. 306], но так как дискурс является манифестацией мыслительного процесса, то он по своей природе диалогичен. Также, согласно М. М. Бахтину, диалогические отношения присущи тексту и высказыванию. Диалогизм — смена точек зрения [1, с. 441]. Каждая человеческая индивидуальность характеризуется особой позицией в видении мира благодаря языку. Осмысленное высказывание — «микрокосм человеческого сознания» [1, с. 221].

Язык объективирует индивидуальное человеческое сознание как отдельную монаду мира, отражая при этом отображенную в сознании человека картину мира [3]. Язык является не только средством наименования, констатации фактов действительности, но и средством выражения отношения индивида к фактам, событиям, смысловым позициям партнеров по общению. Этот последний момент очень важен и не может быть игнорирован в процессе коммуникативного обучения языку, поскольку только внутренне противоречивый текст воспринимается как адекватный действительности» [1, с. 416]. В коммуникации люди обмениваются мыслями и информацией, которые имеют отношение к тому, что индивид выделяет какие-либо предметы и фиксирует их определенные свойства и качества.

Из вышесказанного следует, что коммуникант как субъект деятельности является центральным отправным звеном сложного единства дискурса: и система языка, и реальный мир (объективные аспекты создания дискурса) являются материалом и подчинены субъективному аспекту — выражению замысла, мыслей, ценностей, мотивов индивида. Замысел (субъективный аспект относительно отношения категории «язык — реальный мир») определяет предметно-смысловую сторону дискурса, связывает ее с конкретной ситуацией речевого общения, с ее участниками, их предшествующим речевым опытом. Непосредственные участники общения в создании дискурса всегда ориентируются в ситуации и предшествующих высказываниях, охватывают замысел и с самого начала речи ощущают развертывающееся целое дискурса.

Современные представления дискурса как полного знака в измерениях семантики и прагматики схематично можно представить как взаимоотношение трех категорий: знак — предмет, знак — человек, знак — знак. В центре лингвистики, в сферу изучения которой входит пересечение этих трех категорий, стоит знак, поскольку язык — прежде всего знаковая система. Однако отношение «человек — знак» первично, поскольку знак является человеческим продуктом, поэтому ни семантика, ни синтактика не могут рассматриваться в отрыве от прагматики.

Поэтому дискурс своего рода «откровение личности» [1, с. 218]. В этом отношении удивительно интересной представляется мысль М. М. Бахтина о том, что событие жизни дискурса, его подлинная сущность всегда развивается на рубеже двух сознаний, двух субъектов [1, с. 223]. В дискурсе раскрывается глубина человека, поскольку дискурс — это субъективное отражение объективного мира, т. е. выражение сознания, отражающего этот объективный мир.

Дискурс как знак соотносится с ситуацией или событием, что входит в область референции, и, по сути, отражается в понятии М. М. Бахтина «металингвистика». Сама ситуация в современной литературе анализируется как интегрирующая несколько аспектов: тематический (о чем говорят), стилистический (отражающий взаимоотношения между собеседниками и условиями, в которых осуществляется акт речи), психологический (определяющий реакции собеседников), информативный (показывающий степень знания ситуации говорящим), а также коммуникативную цель. Дискурс, в котором получают выражение эти аспекты, охватывает все внешние и субъективные стороны ситуации и отвечает на вопрос о том, в каких условиях, с кем и с какой целью происходит общение.

Анализируя результаты различных исследований по интересующей нас проблеме, можно заключить, что смысл дискурса образуется при взаимодействии значения языковых единиц и широкого экстралингвистического контекста, который включает референтно-предметную ситуацию, коммуникативную ситуацию, фоновые знания и фонд знаний.

Отечественные и зарубежные лингвисты, чей интерес направлен на изучение когнитивных структур, лежащих в основе создания и интерпретации дискурса, более детально изучили и описали структуру экстралингвистиче-

ского контекста, выделив дополнительные компоненты референтно-предметной и коммуникативной ситуаций, а также фоновых знаний.

Вышеуказанное понимание дискурса важно для моделирования дискурса/деятельности как единицы обучения. Если дискурс понимается в параметрах, подразумевающих адресата, то все компоненты экстралингвистического контекста должны быть понятны и однозначны для него в той же мере, как и для адресанта, т. е. должна обеспечиваться соотнесенность с предметно-референтной ситуацией, общность пресуппозиции и фонда знаний. Ю. М. Лотман назвал дискурс информационным генератором, обладающим чертами интеллектуальной личности [14]. В цепи понятий «коммуникация — коммуникант — дискурс» последний может рассматриваться как независимая система, где стратегия деятельности участников, вступающих в коммуникацию, подчинена доминирующей жизни этого смыслового целого. Именно эта жизнь позволяет Ю. М. Лотману сравнивать дискурс с интеллектуальной личностью.

Таким образом, дискурс — это объект очень сложной природы, в нем переплетаются различные аспекты: социальный и индивидуальный, статистический и динамический, детерминированный и вероятностный, эксплицитный и имплицитный. При рассмотрении дискурса как процесса/деятельности на первый план выступает его динамический характер. При исследовании его как продукта деятельности — «признаки движения выступают в нем имплицитно [3]. Дискурс является не только продуктом, но и образом, и объектом деятельности общения и не сводится к средствам и способам его исполнения [22].

Применительно к вопросу настоящей статьи, с учетом того, что коммуникация представляет собой как минимум взаимодействие двух субъектов, можно заключить, что замысел дискурса в учебной ситуации — обмен мыслями и информацией, который соответствует цели обучения языку как средству коммуникации, может охватывать неопределенное количество дискурсных образований, как зафиксированных в учебнике, так и предполагаемых, при обязательном подчинении их установок общему замыслу. Наряду с этим условием дискурс с учетом потенциального аспекта и обращенности к будущему должен отвечать требованиям общности предметно-референтной и коммуникативной ситуации. Коммуникативная ситуация помимо замысла коммуникантов адекватному замыслу учебного дискурса включает конкретные условия вербального взаимодействия, которые могут варьироваться в пределах текста; психология коммуникантов лично специфична и социально однородна, что определяет относительную общность и в то же время различие их знаний.

Литература

1. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. — М.: Искусство, 1979. — 423 с.
2. Благовещенская Г. О. Обучение интерпретации текста на занятиях по английскому языку // Гуманитарное образование в экономическом вузе: материалы IV Междунар. науч.-практ. заочной интернет-конф. — 2016. — С. 135–139.
3. Выготский Л. С. Мышление и речь. — СПб.: Питер, 2017. — 432 с.
4. Ершова О. В., Столярова Е. В. Online-площадки как современный интерактивный способ педагогического взаимодействия с представителями мирового профессионального сообщ.

- щества // Вестник Томского государственного педагогического университета. — 2016. — № 4(169). — С. 101–107.
5. Зимняя И. А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке. — М.: Просвещение, 1973. — 159 с.
6. Караулов Ю. Русский язык и языковая личность. — М.: Изд-во ЛКИ, 2010. — 264 с.
7. Кардович И. К., Коробова Е. В. Об аргументативных свойствах экономического дискурса // Современные исследования социальных проблем: электронный научный журнал. — 2015. — № 5(49). — С. 303–317.
8. Колшанский Г. В. Коммуникативная функция и структура языка. — М.: Наука, 1984. — 175 с.
9. Кочетова Л. А. Английский рекламный дискурс в динамическом аспекте: дис. ... д-ра филол. наук: 10.02.04 / Волгоградский государственный университет. — Волгоград, 2013.
10. Кубрякова Е. С. Номинативный аспект речевой деятельности. — М.: Наука, 1986. — 150 с.
11. Кубрякова Е. С. Язык и знание: На пути получения знаний о языке: части речи с когнитивной точки зрения. Роль языка в познании мира / РАН ИЯ. — М.: Языки славянской культуры, 2004.
12. Куст Т. С. Жанровая природа электронного учебника: автореф. дис. ... канд. филол. наук. — Томск, 2011.
13. Леонтьев А. А. Язык, речь, речевая деятельность. — М.: Просвещение, 1969. — 214 с.
14. Лотман Ю. М. Пушкин. — СПб.: Искусство-СПб, 1995. — 847 с.
15. Морозова О. Н. Политический рекламный дискурс в интернет-пространстве Великобритании на материале персональных сайтов членов парламента Великобритании: дис. ... д-ра филол. наук: 10.02.04 / Санкт-Петербургский государственный университет экономики и финансов. — СПб., 2012.
16. Остин Дж. Л. Слово как действие // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. 17. — М.: Прогресс, 1986. — С. 22–129.
17. Семенов М. О. Дискурс интернет-форумов: кристаллизация как механизм смыслообразования и техника понимания. дис. ... канд. филол. наук / Адыгейский государственный университет. — Армавир, 2013.
18. Серл Дж. Р. Что такое речевой акт? // Новое в зарубежной лингвистике. Теория речевых актов. — М.: Прогресс, 1986. — Вып. 17. — С. 151–170.
19. Сусов И. П. Семантика и прагматика предложений. — Калинин: Изд-во Калинин. гос. ун-та, 1985. — 51 с.
20. Федотова М. Г., Столярова Е. В. Электронный учебник в обучении английскому языку для специальных целей // Наука и образование в XXI веке: сб. науч. тр. по материалам междунауч. науч.-практ. конф.: в 17 ч. — 2014. — С. 8–9.
21. Филатова Н. В. Дискурс сферы туризма в прагматическом и лингвистическом аспектах: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01 / Московский государственный лингвистический университет. — М., 2014.
22. Халеева И. Вторичная языковая личность как реципиент инофонного текста // Язык — система. Язык — текст. Язык — способность. — М., 1995.

ABOUT DISCOURSE IN CASE STUDY

Elena V. Stolyarova

Cand. Sci. (Phil.), A/Prof., Department of Foreign Languages No. 1, Plekhanov Russian University of Economics, 36 Stremyannyi Pereulok, Moscow 115093, Russia

E-mail: stolyarova.ev@rea.ru

Marina G. Fedotova

Cand. Sci. (Econ.), A/Prof., Department of Foreign Languages No. 1, Plekhanov Russian University of Economics, 36 Stremyannyi Pereulok, Moscow 115093, Russia

E-mail: fedotova.mg@rea.ru

The article reviews the history of description and the common issues crucial for discourse analysis, particular discourse in educational interaction. We consider and summarize various approaches to discourse research, reveal understanding of discourse in case study and its main components. Discourse is analyzed in terms of a recipient and a sender as correlation between the meanings of language units and wide extralinguistic context, which involves referential-objective and communicative situation, background and common knowledge. The given interpretation of discourse is relevant for modelling discourse/activity in the learning situation: all the components of extralinguistic context should be clear and unambiguous for participants of educational interaction, i.e. should be ensured correlation with referential-objective situation, commonality of presupposition and background knowledge.

Keywords: discourse, discourse in case study, subject of communication, speech activity, metalinguistics, dialogue, pragmatics, educational interaction, intention, communicative situation.