

УДК 37.01

О. И. Уланович

*доцент кафедры теории и практики перевода
Белорусского государственного университета,
кандидат психологических наук, доцент*

ДИСКУРСНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ КАК ЦЕЛЬ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В РАМКАХ ДИСКУРСНОГО ПОДХОДА В ЯЗЫКОВОМ ОБРАЗОВАНИИ

Сегодня обучение иностранному языку в вузе необходимо рассматривать как формирование готовности к дискурсивной деятельности посредством дидактического моделирования в учебном процессе социально-ценностного языкового взаимодействия в различных дискурсивных практиках. Отмеченное отражает суть дискурсного подхода в языковом образовании. В статье предлагаются определения конститутивных понятий дискурсного подхода в обучении иностранному языку в вузе, представлена структура дискурсивной компетенции специалиста, анализируются ее ключевые составляющие.

Современное коммуникативное пространство является совокупностью разнообразных дискурсивных практик, отмеченных институциональной, социокультурной и ситуативной детерминированностью речевого взаимодействия. *Дискурсивная компетентность* как способность к активной коммуникации в профессиональном дискурс-пространстве в соответствии с его правилами и нормами рассматривается сегодня как важнейшее качество специалиста в социально-коммуникативных сферах деятельности в целом и в межкультурной профессиональной среде в частности. Отсюда закономерной видится оценка знания и владения специалистом иностранным языком через призму его владения дискурсом — единством деятельности, действительности и соответствующих коммуникативных жанров и речевых форм. Формирование дискурсивной компетенции специалиста представляется возможным исключительно в рамках дискурсного подхода в языковом образовании.

Существующие в современной лингводидактике наработки (фактически единичные), более или менее относящиеся к области дискурсного подхода, акцентируют либо введение профильно ориентированного текста (представляющего тот или иной дискурс) в качестве содержания обучения иностранному языку в вузе студентов медицинских, экономических, юридических и других специальностей, либо формирование профессионального лексикона, структурирующего лингвистический каркас специального дискурса (экономического,

правового, научно-технического и др.). Тем самым область применения дискурсного подхода в преподавании иностранного языка сводится исключительно к структурированию **лингвистического содержания** обучения языку. При этом собственно предлагаемые дидактические решения достаточно спорны или даже сомнительны: профильно ориентированный текст, датирующийся прошлым веком, никак нельзя рассматривать в качестве репрезентирующего современный дискурс (а дискурс сегодня как никогда ранее динамичен, ибо стремительно изменяется социальный контекст жизни современного общества), а список профессиональной лексики вне актуализирующего ее дискурса — застывший языковой материал, не обеспечивающий коммуникацию в профессиональной среде.

Таким образом, можно утверждать о фрагментарности наработок, недостаточной системности и целостности в представлении дискурсного подхода в преподавании иностранного языка в вузе, что, кстати, равно справедливо как для зарубежной, так и для отечественной лингводидактики.

Итак, **дискурсный подход** в преподавании иностранного языка в вузе предлагаем рассматривать как лингводидактическую технологию, имеющую целью формирование дискурсной компетенции студентов посредством дидактического конструирования в учебном процессе социально значимой вербальной интеракции в разнообразии дискурсивных практик в различных сферах общественной и профессиональной деятельности (в синхронной проекции) с использованием материалов профессионально актуальной дискурсивной и жанровой принадлежности (тексты и особая лексика, семантика и прагматика — языковая манифестация дискурса).

Дискурсный подход, по нашему убеждению, представляет собой целостную лингвометодическую систему, концептуальное осмысление и дальнейшую методическую разработку которой следует реализовывать в рамках следующих четырех ее системных компонентов: *целевой, содержательный, процессуальный и результативный*.

Целевой компонент дискурсного подхода в обучении иностранному языку в вузе предлагаем определять как формирование **дискурсной компетенции** студентов.

В *содержательном* компоненте, определяемом с учетом общедидактического понимания содержания образования и обучения, предлагаем акцентировать две составляющие: а) *объектную* — языковой материал, используемый в учебном процессе (текст, лексика, семантика и прагматика в их дискурсивной актуализированности); б) *субъектную* — знания и умения, обеспечивающие

владение будущим специалистом дискурсом и дискурсивными практиками (что и структурирует содержание дискурсной компетенции).

Процессуальный компонент предлагаем понимать как моделирование в дидактических целях различных дискурсивных практик, которые суммарно вскрывают современный социокультурный контекст существования того или иного дискурса (правового, медицинского, политического, военного и т. д.), с использованием соответствующего методического инструментария (приемов, методов и технологий).

Результативный компонент заключается в формировании «дискурсивных черт» в языковой личности обучающегося или «дискурсивной личности» специалиста. Поскольку ключевым в понятии «дискурсивная личность» является термин «личность», то в данном случае подразумевается формирование определенных когнитивно-психологических, социальных, коммуникативных и ценностных черт в структуре личности специалиста, которые обеспечивают его органичное участие в дискурсивной деятельности в профессиональной среде. Коммуникативно-жанровая специфика и социальные параметры того или иного дискурса, безусловно, определяют типологические черты дискурсивной языковой личности: культуру речевого поведения, ценности, интенции, тезаурус и т. д., — которые объективируются в дискурсивной деятельности, позволяют личности «порождать» и «потреблять» дискурс.

Возвращаясь к *целевому* компоненту дискурсного подхода в языковом образовании, определяемому нами как формирование **дискурсной компетенции**, важным видится дать некоторое рациональное определение данной характеристики специалиста и предложить ее структуру.

В современной методической литературе наблюдается недифференцированность категорий «дискурсивная компетенция» и «дискурсная компетенция»: оба термина используются как взаимозаменяемые категории и определяются как тождественные понятия. Зачастую использование того или другого термина является скорее результатом предпочтения автора, а не принципиальной позицией, обоснованной четкой категориальной дифференциацией. В целом рассматриваемое качество специалиста столь комплексно и многогранно, что предложить его лаконичную и единую формулировку представляется непростой задачей.

О. В. Луцинская определяет данное качество как «знание разных типов дискурса и правил их построения, умение интерпретировать их в соответствии с коммуникативной ситуацией и продуцировать эти дискурсы с учетом экстралингвистических особенностей ситуации общения, ролей участников коммуни-

кации и способов взаимодействия коммуникантов в рамках единого кортежа» [1, с. 252].

Знаниево-умениевая интеграция акцентируется и в развернутом определении Я. Р. Зинченко: дискурсная компетенция — это «знание о функционально-структурном содержании текстов, которое включает нормы и правила создания и оформления текстов, стилистические и языковые особенности, логическое структурирование, знание ситуаций общения (формата)», а также «умение распознавать данное содержание, адаптироваться к ситуации и корректно строить тексты, участвовать в дискуссиях» [2, с. 82–83].

Л. А. Силкович рассматривает данную характеристику как обладающую значимым для профессиональной деятельности ценностным смыслом, «поскольку она позволяет корректно выстраивать собственное коммуникативное поведение в прагматическом контексте профессиональной ситуации», «выбирать социально оправданные лингвистические средства и способы коммуникативного взаимодействия», «обладает практико-ориентированной направленностью — проявляется и формируется только при коммуникативном взаимодействии, согласуется с системой ценностей социума» [3, с. 134].

Предложенные выше дефиниции представляются взаимодополняющими и детализирующими обширное и до сих пор не лишнее некоторой неопределенности категориальное пространство рассматриваемой характеристики специалиста, которую предлагаем дефинировать именно как **дискурсную компетенцию**, составляющую целевой компонент развиваемого нами дискурсного подхода в обучении иностранному языку студентов вуза.

Дискурсную компетенцию в контексте усвоения иностранного языка предлагаем понимать как владение субъектом комплексом типовых нормативно одобренных коммуникативных практик (устных и письменных) в пределах того или иного профессионального дискурса, а также владение лингвистическими средствами материализации данных коммуникативных практик. К лингвистическим средствам объективации дискурсивных практик относятся форматы речевой стереотипии (типовые модели речевого поведения в дискурсе и тексты различной жанровой принадлежности) и актуализированные в данном дискурсе языковые / речевые единицы. «Владение» как термин и оценочный критерий степени сформированности соответствующих умений предполагает и восприятие текстов / речи той или иной дискурсивной принадлежности, и порождение дискурса — активное участие в дискурсивной деятельности.

Дискурсную компетенцию во владении иностранным языком считаем необходимым рассматривать максимально широко как системное качество специалиста в той или иной профессиональной деятельности, которое Е. М. Браза-

ускене емко и лаконично определяет как «умение быть в дискурсе, владеть дискурсом и соответствовать дискурсу» [4, с. 14].

Термин «дискурсная компетенция» является производным от категории «дискурс», поэтому осознание степени комплексности дискурсной компетенции и выведение ее структуры видится возможным через анализ категориального пространства термина «дискурс».

Е. В. Савич, развивая интегративный подход к пониманию дискурса, учитывающий его функциональную, феноменологическую и деятельностную составляющие, предлагает описывать дискурс через интегративную парадигму, в которой дискурс предстает как: а) *деятельность*, социально ценностная, реализующая коммуникативную и когнитивную функции языка, несущая отношения, оценки, результат; б) *действительность*, социально сконструированная, репрезентирующая социально-дифференцированные отношения в рамках субъект-объектных и субъект-субъектных взаимодействий; в) *набор знаков в их функциональной данности* — своего рода «язык в языке»: актуализированные в дискурсе единицы языка и речи (включая текст) [5, с. 60].

В содержании характеристики «дискурсная компетенция» предлагаем акцентировать понимание дискурса как *деятельности* — целенаправленного, социально ценностного, знакового, кодифицированного взаимодействия, направленного на социально-административную организацию, координацию и оценку совместной предметной деятельности субъектов посредством вербальных средств коммуникации. Отсюда дискурсная компетенция есть способность к осуществлению *дискурсивной деятельности*, реализация которой невозможна без владения предметным полем дискурсивной области (дискурс-компетенции) и инструментами манифестации дискурса в социальном контексте — наборами знаков в их функциональной данности (дискурсивной компетенции). Таким образом, в структуре дискурсной компетенции мы предлагаем выделить две составляющие: 1) *дискурс-компетенцию*; 2) *дискурсивную компетенцию*.

Дискурс-компетенция — владение дискурсом как *действительностью*: знание сущностной стороны определенной сферы социального континуума, объективированной в том или ином дискурсе (медицинском, образовательном, правовом, политическом и т. д.), знание фрагмента социальной реальности как актуальных субъект-объектных и субъект-субъектных отношений и практик взаимодействия в определенном сегменте социумного пространства. Исходя из того, что дискурс — это «языковое конструирование социальной реальности в самом широком смысле», «социальный мир проектируется и моделируется в дискурсе» [6, с. 28–29]), можно полагать, что владение дискурсом как действительностью обеспечивает широкое и глубокое понимание специалистом фено-

менов жизни мирового сообщества, а следовательно, его коммуникативную профессиональную состоятельность.

Можно сказать, что дискурс-компетенция — это предметная компетенция в области профессиональной деятельности, которая коррелирует с «дискурсивной картиной мира». Последняя, по мнению З. И. Резановой, репрезентирует сложный ментальный конструкт, целостную систему знаний, идей и представлений коммуниканта об окружающей действительности, формируемую и выражаемую в пределах какого-либо дискурса [7, с. 43].

Наряду с *дискурс-компетенцией* в структуре **дискурсивной компетенции** предлагаем выделять еще одну составляющую — *дискурсивную компетенцию*.

Дискурсивная компетенция — владение дискурсом как *набором знаков в их функциональной данности*: структурно-коммуникативными моделями текстов различной жанровой принадлежности (например, видовым разнообразием деловых документов), а также «логосом» дискурса, т. е. типологическим для того или иного дискурса набором лексико-стилистических и грамматико-синтаксических средств. В определение дискурсивной компетенции предлагаем заложить понимание дискурса, в терминологии Е. А. Кожемякина, как «*актуализирующей практики*»: дискурс «актуализирует язык (как абстрактную знаковую систему) и тексты (как абстрактные ментальные конструкты)» [6, с. 28].

При формировании дискурсивной компетенции при обучении иностранному языку важно акцентировать социокультурную специфику языка того или иного дискурса в иноязычном лингвокультурном пространстве. Так, проведенные нами экспериментальные исследования дискурсивных характеристик англо- и русскоязычных правовых документов (юридический дискурс) выявили более высокую степень унифицированности, стандартизованности и шаблонности русскоязычного языка права по сравнению с англоязычным юридическим языком. Аналогичным образом стиль научных текстов в русском языке более дифференцирован и четче окрашен по языковым формально-стилистическим признакам, чем научный стиль в английском языке. Что касается языка деловых документов, то, напротив, сегодня можно уверенно заявлять об универсализационном процессе в развитии деловой словесности, ориентиром в котором выступает универсальная англоязычная модель. Тем самым можно засвидетельствовать формирование наднационального стиля деловых документов в мировом бизнес-общении, причем как в плане текстовой организации и специфики жанров деловых документов, так и в аспекте речевых стратегий и тактик, а также в плане семантики, лексики и синтаксиса [8].

Отмеченные нами две составляющие в структуре дискурсивной компетенции при обучении иностранному языку студентов вуза сами по себе также

представляют, на наш взгляд, комплексные образования, внутри каждого из которых присутствует компонентная структура. Можем предположить, что в характеристике «профессиональная дискурсивная компетентность» в зависимости от области дискурсивной практики отдельные компоненты могут иметь тот или иной уровень, больший или меньший вес в ряду иных параметров. Таким образом, можно говорить о «специализированности» структуры дискурсивной компетентности, формируемой при овладении иностранным языком, в зависимости от профессиональной деятельности и профессионального дискурса.

Обучение иностранному языку в вузе с учетом формирования *дискурсивной компетентности* и *дискурсивной компетентности*, которые в комплексе формируют **дискурсивную компетентность** специалиста, выносит на повестку дня вопрос о содержании традиционных дисциплин по практике иноязычного общения как в плане тематического наполнения, так и в плане учебного материала. Это, в свою очередь, актуализирует потребность в преподавателях иностранного языка, готовых к инновационному развитию себя и своей педагогической деятельности, готовых все время учиться самим и обучать дискурсу, в дискурсе и через дискурс.

1. Луцинская О. В. Дискурсивная компетентность как цель в обучении будущих журналистов-международников иноязычному письменному дискурсу // Межкультурная коммуникация и профессионально ориентированное обучение иностранным языкам : материалы III междунар. науч. конф., Минск, 30 окт. 2009 г. / В. Г. Шадурский (отв. ред.). Минск : Тесей, 2009. С. 252–253. [Вернуться к статье](#)

2. Зинченко Я. Р. Развитие дискурсивной компетентности в обучении общественно-политической коммуникации на иностранном языке (на примере политических ток-шоу) // Дискурсивный подход в преподавании иностранного языка в неязыковом вузе и его место в создании УМК нового поколения / И. Ф. Уханова (отв. ред.). Минск : БГУ, 2011. С. 80–87. [Вернуться к статье](#)

3. Силкович Л. А. Лингвометодическая система развития коммуникативной культуры будущего лингвиста-преподавателя в аспекте межкультурной коммуникации // Вестн. МГЛУ. Сер. 2. № 1 (33). 2018. С. 125–136. [Вернуться к статье](#)

4. Бразаускаене Е. М. Методика преподавания иностранного языка: осмысление опыта // Дискурсивный подход в преподавании иностранного языка в неязыковом вузе и его место в создании УМК нового поколения / БГУ ; И. Ф. Уханова (отв. ред.). Минск, 2011. С. 6–16. [Вернуться к статье](#)

5. Савич Е. В. Воздействующая функция языка и речи как объект дискурсивных исследований // Дискурсивный подход в преподавании иностранного языка в неязыковом вузе и его место в создании УМК нового поколения / БГУ ; И. Ф. Уханова (отв. ред.). Минск, 2011. С. 56–66. [Вернуться к статье](#)

6. Кожемякин Е. А. Дискурс-анализ в современном социально-гуманитарном знании // Человек. Сообщество. Управление. 2006. № 3. С. 25–39. [Вернуться к статье](#)

7. Резанова З. И. Дискурсивные картины мира // Картины русского мира: современный медиадискурс. Томск : ИД СК-С, 2011. С. 15–94. [Вернуться к статье](#)

8. Уланович О. И., Рябова А. Е. Конвергенционные и дивергенционные процессы в мировом бизнес-диалоге в аспекте языкового заимствования // Актуальные проблемы гуманитарного образования : материалы междунар. науч.-практ. конф., Минск, 22–23 окт. 2015 г. / О. И. Уланович (отв. ред.). Минск : А. Н. Бараксин, 2015. С. 377–384. [Вернуться к статье](#)

O. I. Ulanovich

Discourse competence as target of a foreign language teaching within discourse approach in language education

Discourse competence as skills to conduct efficient communication in some professional discourse area in accordance with its rules and norms is considered today as the most important quality of a specialist. Thus, knowledge and proficiency in a foreign language for participating in intercultural dialogue in some professional area is assessed in terms of discourse mastery, where discourse is viewed as a whole of activity, reality, and corresponding speech genres and forms. Discourse competence development in future specialists seems possible only within the framework of a discourse approach in language education.