

# К ВОПРОСУ О СОДЕРЖАНИИ ДИСКУРСНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

Давкова И.Э.

В мировой лингводидактике в последние десятилетия возрастает интерес к использованию достижений дискурсного анализа. Это совпало с разработкой и распространением когнитивной парадигмы. В центр исследовательских усилий были поставлены ментальные механизмы формирования и переработки знаний. Это означало серьезную переориентацию всей исследовательской парадигмы, поскольку в предыдущей модели речемыслительной деятельности больше внимания уделялось навыкам и умениям, нежели знаниям. Эти два момента, а также влияние некоторых методологических подходов и дескриптивных техник так называемого «конверсационного» анализа привели лингвистов и методистов к необходимости пересмотреть сложившуюся к настоящему времени схему компетенций, добавив к лингвистической и социокультурной компетенциям **ДИСКУРСНУЮ**.

Остановимся кратко на каждой из них.

Лингвистическая (или языковая) компетенция предполагает в сознании человека наличие знаний (когниций) о языковых структурах.

Второе звено в цепи дискурса — социокультурная компетенция. Безусловно то, что адекватность понимания коммуникантов должна быть подкреплена общим фондом знаний социально-культурного плана.

Одним из примеров социокультурной *некомпетентности* может являться коммуникативная неудача.

К одному моему знакомому американцу Эдварду на улице в Москве обратился прохожий с вопросом: «Простите, у Вас есть часы?» «Есть», — ответил Эдвард и пошел дальше, комментируя по-английски эту ситуацию так: «Какое его дело, есть у меня часы или нет!» Понятно, что прохожий хотел узнать, который час, сколько сейчас времени, но его коммуникативное намерение понято не было, что и явилось причиной коммуникативной неудачи.

Другой пример. Этот же бедный Эдвард ворвался в мою квартиру с криками: «Быстрее закрой дверь! За мной гонится милиция!» Я спрашиваю, в чем дело. Он объясняет, что пришел в магазин купить молока. Протягивая чек продавщице, сказал: «Девка, дай молока!» Продавщица ушла, проигнорировав его. Разозленный Эдвард уже повышенным тоном, желая привлечь к себе внимание удаляющейся продавщицы: «Эй, баба, дай молока!» На что русская продавщица ему крикнула: «Сейчас милицию вызову!»

Как видно из этого примера, невладение в должной степени социокультурной компетенцией и, в частности, русскими нормами речевого этикета, может также явиться причиной коммуникативной неудачи.

Наконец, дискурсная компетенция. Дискурсная компетенция «обнаружила» себя по ходу развития дискурсного анализа.

Дискурсный анализ, используя идеи прагматики, теории речевых актов и процедурной семантики, стремится построить **динамическую модель** речемыслительной деятельности. Языковым материалом для дискурсного анализа служат письменные тексты и расшифровки записей устной речи. Дискурсный анализ «интересуется» тем, как эти продукты получают, то есть *динамикой, процессом* их построения (с помощью каких именно лингвистических ресурсов, риторических приемов, аргументативных структур они построены, как одни типы высказываний

обуславливают другие). Ведь общение постоянно движется, меняется, одновременно с этим планируется и коммуникативное поведение говорящих. Дискурсный анализ должен объяснить и принципы сцепления реплик в дискурсе — *когезию* и *когеренцию*: «Почему две реплики оказались вместе?», «Как развивается сценарий топика?», «Как сопряжены функциональные дискурсные блоки и части разговора?», «Каковы отношения между топиками?»

Значит, дискурсный анализ — это комплекс исследовательских процедур над объектом (например, установление имплицатуры, то есть скрытого смысла, определение топикализации, установление коммуникативной инициативы в дискурсе и т.д.).

### *ГДЕ НАЧИНАЕТСЯ ДИСКУРСНЫЙ АНАЛИЗ?*

Там, где некоторая форма начинает рассматриваться в ее отношении к динамике текста и к другим формам.

Дискурсный же подход — это методологический принцип, который исходит из идеи о *возможности* создания **интерпретационной модели процесса построения** языкового продукта. Поэтому дискурсный подход не может претендовать на выяснение онтологии тех структур, которые получаются в результате его реализации. Это значит, что в принципе возможно любое количество дискурсных интерпретаций для каждого коммуникативного продукта, которые будут различаться лишь исходным концептуальным аппаратом.

Таким образом, **дискурсная компетенция** может быть определена как **способность построения речемыслительной деятельности в динамике**.

Что значит «в динамике»? Ведь диалогический дискурс — это как игра в шахматы, где каждый «разыгрывает свою партию». Делая свой настоящий ход, участник игры просчитывает следующий ход, имея в виду

возможную ответную реакцию партнера, учитывая прошлое, то есть как развивалась игра до этого, и стараясь спрогнозировать будущее, то есть наиболее вероятный исход игры. Общаясь, говорящий все время должен учитывать свои отношения с собеседником, степень знакомства, социальные роли, возраст, психологическое состояние партнера, он должен учитывать, **как лучше выразить** свое коммуникативное намерение, какую выбрать линию коммуникативного поведения.

Конечно, один коммуникативный ход (то есть одна реплика) не может однозначно определить реакцию собеседника, но этот коммуникативный ход задает условия, в которых реакция будет более или менее ожидаемая, уместная, соответствующая нормам и правилам общения.

Поскольку при смене коммуникативных ролей говорящий и слушающий говорят попеременно оба, назовем их условно **Первый говорящий** и **Второй говорящий**.

Первый говорящий, выстраивая первую, инициирующую, реплику,

- выражает прежде всего свое коммуникативное намерение (интенцию) и эмоциональное состояние (соответствующее социальной и психологической роли партнера);
- пользуясь общим со вторым коммуникантом кодом, воздействует на него



либо сообщая новые знания и тем самым изменяя мир знаний партнера;

либо побуждая его к совершению некоторого действия и тем самым изменяя положение дел в мире и так далее.

К ВОПРОСУ О СОДЕРЖАНИИ ДИСКУРСНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ (Давкова И.Э.)

Второй говорящий, выстраивая вторую, реактивную, реплику,

- сопоставляет полученную информацию с той, что имеется в его «банке данных», тезаурусе;
- понимая суть сказанного и вычленяя намерение собеседника, совершает ряд когнитивных операций и определяет направление собственного реагирования в сторону



*унисонных* или *диссонансных*  
(*согласие*) (разногласие)

взаимодействий с партнером.

Контакт реплик выступает как «непосредственно составляющая» структуры связного диалогического дискурса. Выбор языковых средств, к которым прибегает говорящий и которые он в значительной части находит в реплике-стимуле, зависит от трех основных факторов:

- а/ во-первых, от «дискурсной истории» разговора, что особенно характерно для аргументативного дискурса и диалогического диссонанса;
- б/ во-вторых, от диалогической тактики и дискурсной схемы, использованной в стимуле;
- в/ в-третьих, от непосредственной роли стимулирующей реплики в информационно-топикализационной динамике диалога.

Очевидно, что эти разноплановые факторы и каждый из них образует свой план дискурсной семантики.

Итак, в дискурсе оказываются «сцепленными» три компетенции, а именно:

- лингвистическая (или языковая);
- социокультурная;

- дискурсная.

Каждый носитель языка обладает знанием того, как протекают, например, типовые споры, дискуссии или унисонные диалоги, то есть знанием того, что Соссюр называл «логистикой говорения». Эти устойчивые дискурсные схемы усваиваются человеком в результате речевого опыта и «уходят» в подсознание в дополнение к собственно структурной грамматике. Когда формируется в сознании человека языковая когнитивность (лингвистическая компетенция), то формируются и дискурсные схемы, они интериоризируются в его мозгу и действуют наряду с ядерными схемами языковой системы. Конечные списки устойчивых дискурсных схем (УДДС) можно считать фрагментом дискурсной грамматики, с помощью которой описывается переход от языковой системы к речи.

Нами были описаны УДДС отраженной речи, под которой мы понимаем случаи вербального воспроизведения(повтора) материала реплики-стимула в реплике-реакции. Рассмотрим диаду(диада- это реплика-стимул и реплика-реакция)

{ S.- сообщение;  
R.- уточнение.

«Уточняющая» ответная реакция может быть с установкой на унисон, то есть на согласие с собеседником, может быть с установкой на полемику, то есть на разногласие, и может не определять позицию собеседника.

Выбирая тактику унисонного уточнения, говорящий часто использует эстафетный подхват: ему удобнее подхватить и продолжить мысль собеседника, чем начинать формулировать свою мысль заново. Посмотрите, как это происходит на таких примерах:

**ПРИМЕР 1.** (расшифровка аспирантского семинара)

А.: - Ну ладно/это в принципе зависит от того/ *как понимать* вообще *функциональность*//

К ВОПРОСУ О СОДЕРЖАНИИ ДИСКУРСНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ (Давкова И.Э.)

**Б.:** - как понимать/как понимать функциональные отношения/ да?

**ПРИМЕР 2.** (расшифровка аспирантского семинара)

**А.:** - Значит здесь нам надо подходить не с *позиций* лингвистики текста/ а с *позиций* теории речевой деятельности/

**Б.:** - с *позиций*/с *позиций* междисциплинарного подхода/если угодно/

**ПРИМЕР 3.** («Русская разговорная речь. Тексты. Под ред. Е.А. Земской, стр.81)

**А.:** - .../ведь это же несчастье с ним было//Человек после какого-то/я не знаю *четвертого*

**Б.:** - *четвертого* инфаркта//

**А.:** - четвертого инфаркта и/он же/придешь к нему/так не знаешь как просто сделать чтобы он не прыгал/не скакал/не вертелся//

**Б.:** - Ну да//

Используя слова собеседника, реагирующий, как при эстафете, «подхватывает» мысль собеседника и уточняет ее в своем высказывании.

Зародышем полемики выступает фрейм «Да,но..» и его варианты «Да, только...», «Нет не..., но и...». Фрейм имеет формулу «притворное согласие + полемика».

**ПРИМЕР 4.** (расшифровка аспирантского семинара)

**А.:** - Я самим *определением диалога* пока как-то не интересовался//

**Б.:** - Нет/ ну вы *определением не интересовались* но вы же думаете над диалогом//Всю дорогу//

С помощью фрейма «Это не +повтор, а X(икс)» реализуется тактика с установкой на полемику.

**ПРИМЕР 5.** (расшифровка аспирантского семинара)

**А.:** -...Нет/это хорошо что вы убеждаетесь в этом но/*проблемы* здесь я не вижу//

**Б.:** - Это не *проблема*/но это вопрос/который надо уточнить естественно//

Хезитационные реакции, связанные с колебаниями говорящего, выливаются в уточняющий вопрос, нацеленный на устранение неопределенности.

**ПРИМЕР 6.** («РРР. Тексты. Под ред. Е.А.Земской, стр. 106)

**М.:** - Мм...Он строил же *Восточную дорогу* эту//

**К.:** - Сибирскую? *Восточно-сибирскую дорогу?*

**М.:** - Да//Да-да-да-да//

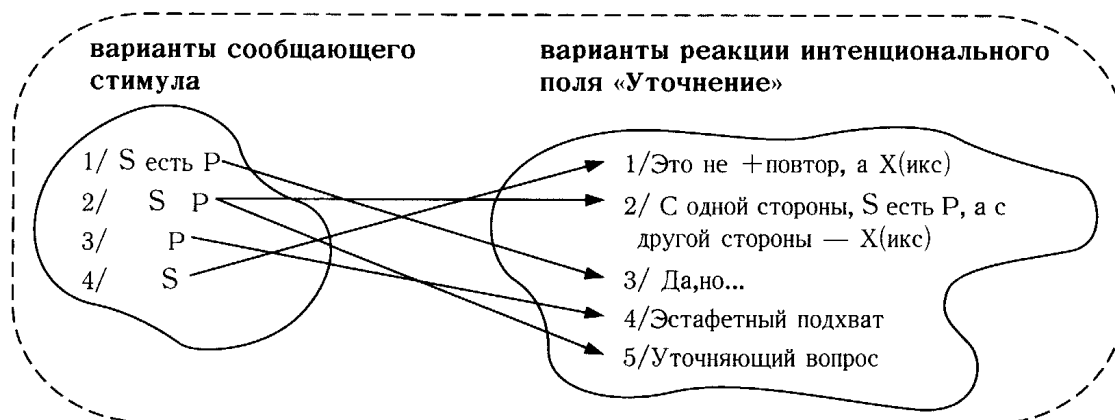
Уточнение здесь вызвано тем, что собеседник представил неточную номинацию объекта действительности. Уточнение происходит не в категоричной форме, а в форме мягкого вопроса.

Приведем УДДС отраженной речи в диаде

{S.-сообщение;  
R.-уточнение.



### КЛАСТЕР УДДС



Кластер УДДС образуют два интенциональных поля «Сообщение» и «Уточнение», в которые входят варианты с инвариантной характеристикой. Каждый вариант представляет собой фрейм, то есть обобщенную структуру реплицирования. Стрелки показывают существование связей между полями и направление этих связей — от стимула к реакции. Это отвечает дискурсивному подходу, ибо коммуникативная интенция задается в стимуле, а свое окончательное решение получает в реакции. Реагируя, индивид выбирает один из возможных фреймов интенционального поля, наполняя его лексическим, морфологическим содержанием в зависимости от контекста и экстралингвистических факторов. Выбор фрейма зависит от тактики реагирующего субъекта. Выбирая фрейм, говорящий опирается на предшествующее и ожидаемое действие собеседника. Именно в этом смысле выбор фрейма связан с планированием коммуникативного поведения.

Посмотрите, как это происходит в диаде

{ S.- сообщение;  
R.- возражение.

Возразить можно по-разному: категорично и не очень. Категоричное возражение происходит так называемым «прямым» способом: с помощью слова «нет» и частицы «не».

**ПРИМЕР 7.**

А.: - Тебе *нужно* жениться//

Б.: - Нет не *нужно*//

**ПРИМЕР 8.**

А.: — Ты *проводишь* какую-то *стену* между собой и мной/ а ее нет// Мы разные люди/но стены нет//

Б.: — Я не *провожу* *стены* между тобой и собой /и о стене сейчас речи нет/...

Резкость возражения снижается за счет слов «обязательно», «только» (Нет, не только; Нет, не обязательно и т.д.) Возражение может осуществляться и косвенными способами. Нами выделены такие фреймы:

- Как (это) + повтор?
- Почему + повтор?
- Какой + повтор?
- При чем здесь + повтор?
- Да,но...

**ПРИМЕР 9.** («РРР.Тексты. Под ред. Е.А.Земской, стр. 186)

(1) Б. - Все/Наташк в понедельник пойдем к врачу-у/а во вторник наверное в детский сад

(2) Н. - Мам я с тобой *не пойду*//

(3) Б. - Ну как это *не пойдешь*? В детский сад пойдешь?

(4) Н. - В детский сад пойду//

**ПРИМЕР 10.** (там же, стр. 130)

(1) Г.: -...А он там/хороший актер он/ да?

(2) Т.: - Нет/понимаешь там он такой голубой герой//*Красавец-физик*/

(3) Г.: - Какой он *красавец?*/он по-моему страшилище/

**ПРИМЕР 11.** (там же, стр. 211)

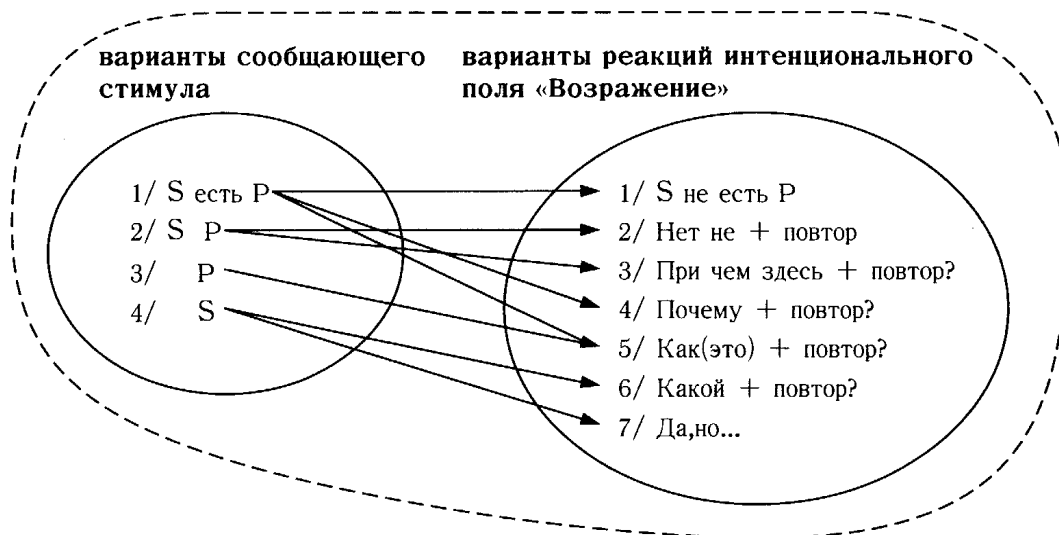
А.: - Иногда это хорошо *раз в жизни* иметь такой опыт/

Б.: - Почему *раз в жизни?*/У тебя еще вся жизнь впереди//

Таким образом, имея интенцию «возразить», носитель языка знает об имеющихся для этого в языке возможностях. Приведем УДДС отраженной речи в диаде

- { S.- сообщение;
- { R.- возражение.

**КЛАСТЕР УДДС**



*ПОЧЕМУ ИДЕИ ДИСКУРСНОГО ПОДХОДА ОКАЗАЛИСЬ АКТУАЛЬНЫМИ В НАСТОЯЩЕЕ ВРЕМЯ ДЛЯ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ И, В ЧАСТНОСТИ, ДЛЯ ПРЕ-*

*ПОДАВАНИЯ РКИ?*

До сих пор в основе любой лингводидактики лежала модель текста как статической модели, а не дискурса как динамической модели. Лингвистам и методистам стало ясно, что эту ситуацию необходимо пересмотреть, поскольку все возможности прежних статических моделей уже исчерпаны, а в основу преподавания положить *устойчивую диалогическую дискурсную схему как функциональную динамическую модель обучения.*

Естественно, что в преподавании иностранных языков при обучении говорению важное место отводится *диалогу*. Типовой диалог в учебниках оформлен как «застывший» текст. Чаще всего такой диалог не является отражением реальных речевых форм, поскольку он препарирован без учета особенностей русской разговорной речи и, во-вторых, он не отражает динамики развития диалогического дискурса. В учебниках находишь диалоги без зрительной опоры вроде этих:

*А.: - Маша, где стул?*

*М.: - В комнате.*

*А.: - А где кровать?*

*М.: - На полу.*

*ИЛИ*

*А.: - Кто это?*

*Б.: - Это собака.*

*А.: - Что это?*

*Б.: - Это кусты.*

*ИЛИ*

*А.: - Где мама?*

*Б.: - Мама дома.*

*А.: - А где Вова?*

*Б.: - Вова тут.*

*А.: - Кто это?*

*Б.: - Таня и Олег.*

*А.: - Где они?*

*Б.: - Дома.*

Вы можете представить себе такой диалог в действительности? Конечно, теоретически любую форму можно «обыграть», то есть придумать

контекст, где употребление этой формы было бы ситуативно обусловлено. Однако, в том и состоит проблема, что дискурс этого «застывшего» текста обычно не представляется обучаемому, то есть представленный в учебнике текст *дискурсно не переработан*. Следовательно, он не может претендовать на роль реальных речевых форм!

Кстати, этим же «грешат» и материалы «Тестов» по русскому языку как иностранному, ТОРФЛ, разработка которых в России началась примерно 6 лет назад и в настоящее время проводится уже в 89 вузах РФ.

Вот один из примеров «базового» уровня субтеста «Говорение». Звучит сообщение. Тестируемый должен быстро и, конечно, адекватно среагировать, то есть дать возможный ответ на услышанное сообщение. В качестве примера приведем такую реплику:

«Скажите, кому Вы купили синий карандаш?»

Мои студенты из Англии никак не могли «войти» в ситуацию. На их лицах появлялось недоумение, растерянность и даже испуг. В результате на вопрос «Кому Вы купили синий карандаш?», прозвучали такие ответы:

- Какой синий карандаш?
- Когда купил?
- Я ничего не покупал.
- Почему синий?
- Почему карандаш?
- Почему я должен для кого-то покупать синие карандаши? и т.д.

То есть, были даны разнообразные ответы, но так и не прозвучала ожидаемая авторами-составителями форма Дательного падежа в значении адресата действия: «маме», «брату», «Наташе» и т.д.

Вот другие примеры:

- «Вы сегодня невеселый. Что с Вами? Вы плохо себя чувствуете?»

- «Извините, пожалуйста, это поезд «Москва-Петербург»? Когда он отходит?»,
- «Извините, Вы не знаете, где здесь гостиница «Интурист?»».

Важно сказать, что никакого дополнительного контекста или объяснения ситуации не дается. Не каждый студент сообразит, какого ответа от него ждут. Вместо этих вопросов логичнее оказываются другие, более понятные и близкие студенту. К примеру, такие: «Вы не скажете, как сегодня на улице? Какая погода?», «Как Вы сегодня приехали в университет?», «Что Вы будете делать после экзамена?», «Что Вы делали вчера вечером?», «Сколько сейчас времени?», «Какие фильмы Вам нравятся?» и т.д.

Нужно помнить, как важно начало дискурса! Начало дискурса вводит нас в определенный возможный мир, связанные с ним культурные смыслы, знания, стимулирует прогнозирование, активизирует ожидания слушающего относительно темы дискурса и его продолжения.

Возвращаясь к проблеме типового диалога, отметим, что его необходимо «погрузить» в контекст хотя бы «на глубину» топика, поскольку контекст включает ряд переменных культурного, языкового, психологического, социального и других планов. Эти факторы определяют коммуникативное поведение говорящих, создают образы «Себя» и «Другого».

Конечно, иностранцы, особенно те, которые длительное время живут в России, в той или иной степени овладевают стратегиями и тактиками русского диалогического дискурса. Но это не значит, что их этому научили, скорее всего, они сами этому научились, находясь в языковой среде, приобретая знания в процессе общения с носителями языка и анализируя полученную информацию.

В настоящее время проводятся широкие сопоставительные исследования дискурсных стратегий в разных языках, изучаются соотношения

## К ВОПРОСУ О СОДЕРЖАНИИ ДИСКУРСНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ (Давкова И.Э.)

между этими стратегиями и ядерными структурами языковой системы. Результаты этих исследований необходимо использовать в подготовке нового поколения учебников иностранных языков, в том числе и русского как иностранного.