



Дискурсивные маркеры как средство формирования прагмалингвистической компетенции

Шустова Светлана Викторовна

Доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры лингводидактики Пермский
государственный национальный исследовательский университет

Царенко Наталья Михайловна

Преподаватель, АНО ДО "Центр коммуникационных программ"

Аннотация

В предлагаемой статье рассматриваются вопросы, касающиеся формирования прагмалингвистической компетенции на основе дискурсивных маркеров. Дискурсивные маркеры или дискурсивные слова имеют широкий прагматический потенциал, функционируют в различных дискурсах, представляют важный аспект как в теории коммуникации, лингвистической прагматике, так и в дискурсологии. Дискурсивные маркеры фрагментарно изучались в лингводидактическом аспекте. Современное иноязычное образование предполагает, что язык служит средством общения между людьми. Для того чтобы человек был способен использовать иностранный язык с целью обмена информацией, необходимо создать благоприятные условия для формирования и развития иноязычной коммуникативной компетенции (далее КК). Актуальность исследования обусловлена необходимостью изучения прагматического потенциала дискурсивных маркеров, их типологизация, выявления их прототипических и непрототипических функций, анализа контекстов, в которых функционируют данные языковые единицы. Материалом исследования послужили корпуса. Объектом исследования является потенциал дискурсивных маркеров в прагмалингводидактическом аспекте. Предметом анализа являются функциональные особенности грамматических дискурсивных маркеров английского языка. В результате анализа функционирования дискурсивных маркеров выделены прагматические идиомы (Could you...?), модальные глаголы как единицы речевого этикета и как синкретичные дискурсивные маркеры (Can I open the door?), инфинитивные конструкции (to begin with), наречия степени уверенности (definitely), разделительные вопросы (They're not actually losing much by giving to us, are they?).

Шустова Светлана Викторовна, Царенко
Наталья Михайловна и другие. "Дискурсивные
маркеры как средство формирования пр..."



Ключевые слова: дискурс, лексический дискурсивный маркер, грамматический дискурсивный маркер, прагматизация, прагматический потенциал, дискурсивный маркер, прагмалингвистическая компетенция, английский язык



Введение

Автором термина «коммуникативная компетенция» считается D. Hymes, который обосновывает свое утверждение исходя из «языковой компетенции» А.Н. Хомского (1965). КК понимается «как внутреннее знание ситуационной уместности языка» (Hymes, 1972). Сам термин имеет множество трактовок.

Так, например, в документе, определяющем европейское иноязычное образование – «Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment» – КК определяется как «совокупность знаний, навыков и характеристик человека, которые наделяют его способностью оперировать определенными лингвистическими средствами» [CEFR, 2001, р. 9]. Коммуникативная компетенция – выбор и реализация программ речевого поведения в зависимости от способности человека ориентироваться в обстановке общения и умение классифицировать ситуации в зависимости от темы, задач, коммуникативных установок, возникающих у обучающихся до беседы, во время беседы в процессе взаимной адаптации (Вятютнев, 1977: 38).

Основная часть

В фокусе нашего исследования находится понимание иноязычной КК, данным вопросом занимались такие исследователи как Р.П. Мильруд (2003, 2017), L. Bachman (1990), M. Canale, M. Swaine (1980), M.A.K. Halliday (1975), D. Hymes, (1972), S.J. Savignon, (1997) и др. Исходя из анализа определений термина «коммуникативная компетенция», можно заключить, что это – комплекс иноязычных знаний, умений, навыков и способностей, в том числе компенсаторных, формирующийся в процессе обучения иностранному языку и обеспечивающий долговременную готовность к самостоятельной устной и письменной иноязычной коммуникации в различных речевых ситуациях с выбором той или иной стратегии речевого поведения.

КК имеет сложноорганизованную структуру и ее формирование и развитие требуют внимания к каждому



компоненту. В структуре КК выделяют лингвистический, социолингвистический и прагматический (прагмалингвистический) компоненты [CEFR, 2001, p. 13]. Так же исследователи выделяют: языковой, речевой, социокультурный, компенсаторный и учебный компоненты коммуникативной компетенции. В состав коммуникативной компетенции часто включают грамматическую, социолингвистическую, дискурсивную (дискурсивную) и стратегическую компетенции [Карпова, 2015: 197] или социокультурный, лингвистический, речевой, дискурсивный, стратегический, предметный, и прагматический компоненты (Падей, 2013: 388-390). Необходимо отметить, что лингвистическая / языковая, дискурсивная / прагматическая, социолингвистическая и стратегическая (в состав которой входит компенсаторная) компетенции признаются и выделяются такими авторами как Р.П. Мильруд (2003), L. Bachman (1990), M. Canale (1980), D. Hymes (1972), T.F. McNamara (1996), J.A. Van Ek (1986), H.G. Widdowson (1978) и др.

Прагмалингвистическая компетенция как составляющая коммуникативной в свете современной антропоцентрической научной парадигмы может по праву считаться актуализированной в плане целенаправленного формирования и развития.

Вопрос о социолингвистической компетенции впервые ставится в 1980 г. (Canale, Swain, 1980). Затем G.N. Leech (1983) выдвигает идею о социопрагматической компетенции, то есть о совокупности знаний и способностей понять контекст конкретной языковой ситуации и языковые намерения. Непосредственно о прагмалингвистической компетенции в составе КК стал говорить L. Bachman (1990).

В отечественной лингводидактике прагмалингвистическая компетенция рассматривается в работах Р.П. Мильруда (2003, 2017), И.В. Кожуховой (2015) и др.

Термин трактуется и как "способность говорящего и слушающего адекватно интерпретировать речевые акты с учетом ситуативной отнесенности высказывания, социокультурного контекста, менталитета, возраста, образования и социального статуса говорящих, уместности и целесообразности речевых конвенций" (Кожухова, 2015: 97). Таким образом, прагмалингвистическая компетенция является совокупностью знаний о ресурсах языка и способности их использования в определенном контексте, ситуации общения с учетом иллокуций.



Прагмалингвистическая компетенция обладает определенной структурой. Так, для М. Canale прагмалингвистическая компетенция состоит из двух элементов: иллокутивной компетенции (знание прагматических конвенций для выполнения приемлемых языковых функций) и социалингвистической (знание социалингвистических конвенций для надлежащего выполнения лингвистических функций в этом контексте) (Canale, 1988: 67-84). Прагмалингвистическая компетенция для L. Bachman, включает в свой состав социалингвистическую и иллокуционную (иллокутивную) компетенции. Социалингвистическая компетенция – это осознание контекстуально соответствующих лингвистических форм и умение их использовать в определенном контексте, а иллокутивная – знание языковых функций и речевых актов (Bachman, 1990: 420).

Прагмалингвистическая компетенция в учебном процессе часто игнорируется в виду неочевидности. Однако она является связующим звеном знаний о языковых средствах и предписаниях их употребления, объединяет языковую и параязыковую компетенции. В случае несформированности данной компетенции говорящий на ИЯ может не достигнуть коммуникативного результата или же столкнуться с рядом коммуникативных неудач. При межличностном общении коммуниканты руководствуются определенным набором коммуникативных дискурсивных моделей поведения, а с точки зрения когнитивных аспектов коммуникации межкультурное общение – это область потенциально конфликтного социокультурного взаимодействия.

J. Thomas выделяет два вида коммуникативных неудач: лингвопрагматические (иллокуционная сила или степень вежливости, определенного лингвистического материала в родном языке, влияют на восприятие учащихся и отображение формы / функции в ИЯ) и социопрагматические (неверные коммуникативные действия в конкретной ситуации общения) (Thomas, 2013). Основываясь на выше сказанном, следует согласиться с мнением о выделении двух основных направлений развития прагмалингвистической компетенции: развитие восприятия и понимания значения высказываний собеседника в контексте (meaning comprehension) и развитие производства значений в коммуникации (meaning production) (Гребенев, Шаюк, 2017: 80).



Для успешного формирования прагмалингвистической компетенции, необходимо создать определенные условия:

- прагматизация иноязычной коммуникативной деятельности: учет сфер общения, употребление языковых средств новейшего слоя лексического запаса языка и создание коммуникативно-прагматических комплексов упражнений и заданий;
- учет тенденций развития изучаемого языка;
- учет функционально-стилистического регистра речевого общения: аутентичные тексты формального, нейтрального и неформального регистра насыщенные фактами иной современной культуры;
- предельность стилистического снижения речи;
- создание прагмалингвистической среды, то есть создание информационной основы и общего социокультурного фона в аудиторных условиях (Акопянц, 2008: 231-235).

Таким образом, прагмалингвистическая компетенция требует особого внимания в процессе обучения ИЯ и может проявлять себя на всех уровнях организации языка, так как является «связующим звеном» между системой языка и реальной коммуникативной деятельностью.

Для развития прагмалингвистической компетенции представляется важным осуществление обучения на основе прагматического потенциала дискурсивных маркеров. Необходимо развивать умения правильного использования дискурсивных маркеров с точки зрения прагматики и грамматики языка.

Под дискурсивными маркерами понимается сложная вспомогательная система дискурса, состоящая из коммуникативных единиц разных частей речи и разного уровня организации, привносящих дополнительную информацию для интерпретации высказывания. Нам представляется целесообразным использование термина "дискурсивный маркер", так как эта языковая единица используется в дискурсе, организует его, выполняет определенные функции и осуществляет своего рода маркирование определенных смыслов, передает дополнительную информацию интенциональной направленности. Когнитивная составляющая дискурсивных маркеров формирует представление участников дискурса о контексте, коммуникативном акте и логике высказывания.



Дискурсивные маркеры являются индикаторами металингвистической деятельности в сознании говорящего. Придерживаясь термина «дискурсивный маркер» мы так же следуем мнению K. Aijmer и А.-М. Simon-Vandenbergен о том, что маркер выступает в качестве сигнала для интерпретации высказывания слушающим (Aijmer, Simon-Vandenbergен, 2009).

Дискурсивные маркеры не образуют отдельный класс языковых единиц, так они принадлежат к разным частям речи. Это могут быть: союзы (and, but, or, because); наречия (now, then, so, basically, particularly); частицы (oh, well); вводные предложения (you know, I mean, by the way, anyway, really, in other words); модальные глаголы (can, must, could, may, might, should); устойчивые выражения (Would you mind...?, Could you... ? Would you...?) и предложения (it is widely accepted that; there is no doubt that...).

Объединение слов в дискурсивные маркеры происходит на основании выполняемой ими функции в дискурсе. Необходимо отметить, что многие зарубежные исследователи (Fraser, 1996; Halliday, Hasan, 1976; Schiffrin, 1987) рассматривают дискурсивные маркеры как средства последовательной и глобальной связи предложения и высказываний в дискурсе, которые обеспечивают связность и цельность дискурса.

Дискурсивные маркеры не только способствуют логическому выстраиванию дискурса, но имеют определенное прагматическое значение, помогающее интерпретировать высказывание и вскрывать намерения коммуникантов.

Дискурсивные маркеры обладают когнитивной нагрузкой, то есть характеристикой, отражающей способность дискурсивного маркера управлять интерпретацией хода дискурсивного взаимодействия. Когнитивная интерпретация маркированной внешней цели действия определяется данным дискурсивным маркером (Каменский, 2013: 113–114). По мнению М.В. Каменского возможны следующие интерпретации:

- понятийная, то есть выражение некоторого абстрактного понятия о ходе дискурсивного взаимодействия и его логическом развертывании;
- ассоциативная, установление ассоциативных отношений между фактами в высказывании;
- эмоциональная, воздействие дискурсивного маркера на эмоциональное состояние адресата;



- поведенческая, прагматическое воздействие дискурсивного маркера и его способность вызывать конкретные ответные действия;
- культурологическая, то есть дискурсивные маркеры культурно детерминированы и являются характерными признаками национального мышления;
- языковая, закреплённость когнитивной нагрузки в качестве неотъемлемого компонента смыслового наполнения дискурсивного маркера, закреплённого в языковой системе;
- референциальная, соотнесённость дискурсивного маркера с определённым сегментом высказывания (Каменский, 2013: 114).

Особенностью дискурсивных маркеров является то, что благодаря им, может изменяться характер интерпретации высказывания в дискурсе, но его смысловое содержание практически не трансформируется, то есть пропозиционное значение высказывания не изменяется под действием дискурсивного маркера. Однако контекстуальное значение прагматического маркера отличается от пропозиционного, или истинного, значения высказывания (Кибрик, эл.р.).

Стоит отметить мнение М. McCarthy, который выделяет группы грамматических и лексических дискурсивных маркеров. Среди грамматических дискурсивных маркеров исследователь производит следующую классификацию: референция (reference) (личные, притяжательные и указательные местоимения, определённый артикль, конструкция «sucha»); опущение (ellipses) / замена (substitution); союзы (conjunctions) (McCarthy, 1991: 35).

Данные грамматические дискурсивные маркеры в основном выполняют функцию по организации дискурса. При этом М. McCarthy отделяет их лексическую составляющую от грамматической функции, в то время как обучение грамматике и лексике тесно взаимосвязаны. Более того, прагматизация языковых единиц осуществляет через изменение значения и функции лексической единицы, которая употребляется в высказывании в соответствии с правилами грамматики. Нам представляется возможным, дополнить данную классификацию грамматическими дискурсивными маркерами, выявленными в ходе анализа результатов обучения в примерных

образовательных программах языковых дисциплин, изучаемых студентами-лингвистами, а именно:

- прагматические идиомы (Could you...? Would you ...? Would you mind ...? Would you like...? и т.д.);
- модальные глаголы как единицы речевого этикета и как синкретичные дискурсивные маркеры (Can I open the door? May I come in? Couldn't you repeat this again, please? He must be at home. и т. д.);
- инфинитивные конструкции (to begin with, to sum up, to be sure и т. д.);
- наречия степени уверенности (definitely, certainly, probably и т.д.);
- разделительные вопросы (They're not actually losing much by giving to us, are they?).

Значения дискурсивных маркеров, как правило, не предметны, поэтому их можно изучать только через их употребление. Грамматические дискурсивные маркеры сочетают в себе вспомогательную и информативную функции, то есть являются синкретичными. Они одновременно являются и дискурсивными маркерами и носителями фактуальной, пропозитивной информации. Наиболее яркий пример – модальные глаголы. Они являются обязательным элементом высказывания, входят в состав предложения, реализуют его предикативность.

Субъективно-модальное значение позволяет их отнести к дискурсивным маркерам. Например, в предложении: DrCox should have been given a long jail sentence глагол should передает основную информацию (то есть имеет значение настоятельного совета, очевидной справедливости) и вспомогательную (снижает категоричность высказывания и подчеркивает некоторую степень неуверенности говорящего в выполненных действиях). Реализация этих двух функций происходит одновременно и никак не определяется контекстом, то есть двойственность всегда присутствует и дает свободу интерпретации намерений говорящего.

Прагматический потенциал любого дискурсивного маркера заключается в совокупности его функций, реализуемых в дискурсе. Грамматические дискурсивные маркеры помимо прагматических функций могут выполнять определенную роль в предложении – предикативную, иницирующую и функцию обстоятельства. Данные дискурсивные маркеры могут создавать



определенные синтаксические сложности в построении высказывания, которые необходимо выявлять, отрабатывать и автоматизировать переводя грамматический навык в умение.

Заключение

Коммуникативность обучения связана с обучением на основе аутентичного дискурса и предполагает вовлечение обучающихся в процесс естественной коммуникации, в которой язык познается через речевую деятельность, с исключением псевдокоммуникативности. Обучение реализуется по принципу спиралевидной прогрессии. Коммуникация на ИЯ реализуется с учетом стилистического регистра и ситуации общения, создавая ситуацию аутентичности деятельности.

Ситуативная характеристика процесса развития коммуникативной компетенции, ее аутентичность и стилистический регистр в настоящее время предопределили выделение в ее составе прагмалингвистического компонента. Прагмалингвистическая компетенция рассматривается как способность самостоятельно устанавливать контакт, вступать в речевое общение, поддерживать его и завершать, соблюдая социальные нормы и речевой этикет носителей чужой культуры. Прагмалингвистическая компетенция включает знания о ресурсах языка для реализации определенных интенций с учетом контекста и речевых актов. Однако в процессе обучения ее часто игнорируют, что приводит к возникновению коммуникативных неудач: лингвопрагматических и социопрагматических. Для преодоления данного недостатка в обучении ИЯ необходимо создавать системы коммуникативно-прагматических упражнений, актуализирующих когнитивные процессы обучающихся и их когнитивные стили деятельности и прагматизацию речевой деятельности в условиях обучения, а также учитывающие современные тенденции ИЯ, представленные аутентичным материалом.

Список литературы

1. Акопянц А.М. Основополагающие принципы прагмалингводидактики // Известия Волгоградского



- государственного педагогического университета.
Волгоград: Волгоградский государственный социально-педагогический университет, 2008. № 9. С. 230–236.
2. Гребенев А.Н., Шаюк А.Ю. Прагматика в социокогнитивной перспективе // Филологические науки. Вопросы теории и практики. в 3-х ч. Ч.1. Тамбов: Грамота, 2017. № 5 (71). С. 75–80.
 3. Вятютнев М.Н. Коммуникативная направленность обучения русскому языку в зарубежных школах // Русский язык за рубежом. Москва: Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина, 1977. № 6. С. 38–45.
 4. Каменский М.В. Дискурсивные маркеры в свете когнитивно-дискурсивной парадигмы // ACTA LINGUISTICA. Ставрополь, 2013. Vol. 7, 2. С. 108 – 119.
 5. Карпова О.П. Формирование иноязычной грамматической компетенции // Научная сессия ГУАП. Сборник докладов: в 3х частях. Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский государственный университет аэрокосмического приборостроения, 2015. С. 197–199.
 6. Кибрик А.А. Лекция «Дискурсивные маркеры» 2009 г. Электронный ресурс. Режим доступа: URL: <http://www.philol.msu.ru/~otipl/new/main/courses/discourse/New/14-discourse-markers.pps> (дата обращения 18.05.2018).
 7. Кожухова И.В. Прагматическая компетенция на практикуме по иностранному языку // Вестник Челябинского государственного университета. Челябинск: Челябинский государственный университет, 2015. № 27 (382). С. 96–100.
 8. Мильруд Р.П. Компетентность в языковом образовании // Вестник тамбовского университета. Серия: гуманитарные науки. Тамбов: Издательство: Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина. 2003. №2(30). С. 100–106.
 9. Мильруд Р.П. Коммуникативная компетенция как готовность учащихся к общению на иностранном языке // Язык и культура. Томск: Издательство: Национальный исследовательский Томский государственный университет, 2017. № 38. С. 250–268.
 10. Падей Е.В. Психолого-педагогические исследования формирования коммуникативной компетенции на



начальном этапе обучения иностранному языку // Молодой ученый. Казань: ООО «Молодой ученый», 2013. № 2. С. 388-390.

11. Aijmer, K. and Simon-Vandenberg, A.-M. (2009), "Pragmatic markers", Handbook of Pragmatics, John Benjamins Amsterdam, Philadelphia, P.1-29.
12. Bachman, L. (1990), Fundamental Considerations in Language Testing, Oxford University Press, Oxford , UK.
13. Canale, M. (1988), The measurement of communicative competence. Annual review of applied linguistics, Georgetown University, Georgetown, UK, Vol.8, P. 67-84.
14. Canale, M. and Swaine, M. (1980), "Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing", Applied Linguistics, Oxford University Press, Oxford, UK, № 1. P. 47-54.
15. Chomsky, N. (1965), Aspects of the Theory of Syntax, MIT Press, Cambridge, UK.
16. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment, Cambridge University Press, Cambridge, UK. 2001.
17. Fraser, B. (1996), "Pragmatic markers", Pragmatics, John Benjamins Publishing Company, Amsterdam, Netherlands, No. 6(2). P. 167-190.
18. Halliday, M. A. K. (1975), Learning How to Mean: Explorations in the Development of Language, Edward Arnold, London , UK.
19. Halliday, M. A. K. and Hasan, R. (1976), Cohesion in English, Longman, London , UK.
20. Hymes, D. (1972), On Communicative Competence: Sociolinguistics. / J.B. Pride and J. Holmes (eds.), Penguin, Harmondsworth , UK, P. 269-293.
21. Leech, G. N. (1983), Principles of Pragmatics, Longman, London, UK.
22. McCarthy M. (1991), Discourse analysis for language teachers, University press Publishing, Cambridge, UK.
23. McNamara, T. F. (1996), Measuring second language performance, Longman, London, UK.



24. Savignon, S. J. (1997), Communicative Competence: Theory and Classroom Practice. 2nd ed., McGraw-Hill, New York , USA.
25. Schiffrin, D. (1987), Discourse Markers, Cambridge University Press, Cambridge , UK.
26. Thomas, J. (2013), Meaning in interaction: an introduction to pragmatics, Routledge, London, UK.
27. Van Ek, J. A. (1986), Objectives for foreign language learning, Volume 2, Council of Europe, Strasbourg , France.
28. Widdowson, H. G. (1978), Teaching language as communication, Oxford University Press, Oxford, UK.