

КОММУНИКАТИВНЫЙ ДИСКУРС И ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ВУЗА

В.П. Фурманова, А.И. Ферстяев

Аннотация. В связи с изучением иностранного языка как феномена культуры и языковой модели мира определенной лингвокультурной общности выстраивается новая парадигма иноязычного образования с целью развития личности, обладающей межкультурной иноязычной компетенцией и адаптацией в новом образовательном пространстве. В соответствии с этим идет поиск новых путей к выходу в реальное межкультурное общение. Проблема исследования заключается в том, чтобы определить, каким образом можно, используя коммуникативный дискурс, обучить межкультурной иноязычной компетенции бакалавров лингвистики, включающей познание иноязычной культуры и способы взаимодействия представителей различных лингвокультурных сообществ с установкой на развитие культурно-языковой личности обучающихся в условиях образовательной среды вуза. Использование коммуникативного дискурса представляется целесообразным потому, что, во-первых, коммуникативный дискурс характеризует коммуникацию в виде языковых средств и их стилистического использования; во-вторых, раскрывает коммуникативный контекст и прагматические установки, указывает на коммуникативные намерения субъекта коммуникации и, в-третьих, эксплицирует этнопсихологические особенности субъекта общения, принадлежащего одновременно языку, культуре и личности. Отсюда следует, что для формирования межкультурной иноязычной компетенции необходимы не только языковые, но и лингво- и этнокультурные знания контекста коммуникации, в котором прослеживаются этно- и социокультурные особенности субъектов коммуникации, представляющих различные культуры. Рассматривая коммуникативный дискурс как речь в социальном контексте и социальное действие, мы выделяем его типичные показатели и раскрываем их через компоненты наполнения образовательной среды в вузе при формировании межкультурной иноязычной компетенции бакалавров лингвистики. В данном случае речь идет о создании когнитивно-дискурсивной концепции обучения межкультурной иноязычной компетенции на основе всестороннего учета коммуникативного дискурса и ее проектировании в условиях образовательной среды вуза.

Ключевые слова: когнитивно-дискурсивный подход; межкультурная иноязычная компетенция; метапредметная компетенция; коммуникативный дискурс; коммуникативный контекст; модус познания; модус поведения; лингвокультура; образовательная среда вуза.

Введение

Преподавание иностранного языка как средства межкультурного общения нацелено на развитие культурно-языковой личности обучаю-

щихся, доминантой которой является межкультурная иноязычная компетенция как стратегическая программа общения с представителями другой лингвокультуры. В связи с развитием мобильности обучающихся и требованиями будущей педагогической деятельности данная компетенция является личностно и профессионально значимой для бакалавров лингвистики, поскольку относится к метапредметным компетенциям и формирует целостное представление о мире, развивает общекультурные и межпредметные знания, что полностью соответствует критериям ФГОС нового поколения, фиксирующего метапредметную направленность результатов иноязычного образования.

Практика обучения иностранным языкам в вузе показывает, что студенты в целом овладевают иноязычной речевой деятельностью на уровне речевых умений аудирования, говорения, чтения, письма. Вместе с тем они испытывают трудности в понимании и когнитивной переработке информации, заложенной в аутентичном иноязычном разговорном дискурсе, хотя именно в нем представлена инокультурная социально значимая информация. К тому же студентам недостает навыков саморефлексии, необходимых для осознания ментальных и вербальных операций при взаимодействии с иноязычной социокультурной реальностью. Таким образом состояние иноязычного образования и повышение качества обучения иностранному языку в сложившейся практике заключается в отсутствии у студентов межкультурной компетенции, и изучения иноязычного контекста коммуникации.

Проведенный анализ содержания межкультурной компетенции в интерпретации разных авторов позволяет выявить ее важные характеристики. Многие отечественные ученые разделяют мнение о сложном содержании данной компетенции, признавая за ней особую «способность воспринимать, понимать, интерпретировать факты другой культуры. В сравнении с коммуникативной компетенцией межкультурная иноязычная компетенция представляет более емкое понятие и отличается от нее, поскольку способность общения предполагает знание иноязычной действительности, выступающей в ее лингвистическом и экстралингвистическом проявлении. В основе заложена совокупность языковых, лингво- и этнокультурных, коммуникативно-прагматических знаний и стратегий их применения в общении с представителями другой культуры. Первое направление, а именно лингвокультурное, мы рассмотрели ранее на основе концептуальной модели и схематично обозначили второе, которые подобно рассматриваем в данной статье.

Методология

Методология исследования основана на когнитивно-дискурсивном подходе к обучению иностранным языкам, поскольку в условиях межкультурного общения происходит развитие когнитивной спо-

способности обучающихся. Эта способность является особым видом мыслительной деятельности и личностной актуализации, позволяющей аналитически подходить к восприятию представителей иного лингвокультурного сообщества и осознанию иных норм коммуникативного поведения на основе сопоставления с собственным.

Методологически значимым представляется рассмотрение коммуникативного дискурса как средства развития межкультурной иноязычной компетенции, поскольку опора на дискурс связан с актуализацией иностранного языка как объекта изучения и понимания, осуществляемой «в коммуникативной деятельности» и поддерживаемой «особыми когнитивными структурами и механизмами в человеческом мозгу» [1]. Обращение к дискурсу обусловлено его способностью представлять весь комплекс когнитивных, языковых, предметных и межкультурных аспектов, что позволяет построить обучение на когнитивно-дискурсивной основе. Когнитивно-дискурсивный подход к обучению требует рассмотрения иноязычного общения с точки зрения совокупности факторов, выделенных В.З. Демьянковым [2, 3], детерминирующих коммуникацию, реализуемую в межкультурном контексте. К ним автор относит, выделяя коммуникацию как процесс обмена информацией (1), когницию как модус познания, восприятия и составления представлений (2), прагматику как знания предмета общения и умение применить эти знания на практике (3), социокультурные особенности знаний, охватывающих как собственно коммуникативные, так и внекоммуникативные цели (4). Отсюда следует, что основой когнитивно-дискурсивной системы обучения иноязычной межкультурной компетенции студентов бакалавриата является не просто язык как система, а язык как элемент коммуникативного процесса, отражающий этно- и социокультурные особенности, интерактивный контекст и поведенческие характеристики представителей различных лингвокультур.

Коммуникативный дискурс относится не только к лингвистике, он обладает междисциплинарной природой, поэтому под ним следует понимать категорию, направленную на регулирование объективного восприятия социума и особенности взаимодействия внутри него. Следовательно, изучая коммуникативный дискурс, мы рассматриваем его как феномен, который нацеливает на анализ этнопсихологических особенностей как важнейшего фактора, принадлежащего одновременно языку, культуре и личности [4, 5].

Последнее является веским научным обоснованием антропоцентризма в языковой педагогике, направленного на развитие культурно-языковой личности бакалавра лингвистики и его межкультурной иноязычной компетенции на основе коммуникативного дискурса, отражающего взаимосвязь языка, культуры и личности. Учитывая, что в современных условиях высшему образованию необходима инновационно

емкая образовательная среда, в которой важно не только содержательное наполнение образовательного контекста, но и виды деятельности субъектов, способных актуализировать знания, осуществлять поиск информации и критически оценивать ее, принимать решения, рефлексировать свое поведение, целесообразно и логически обоснованно считать личностно-деятельностный подход основанием рассматриваемой методологии.

Учитывая вышесказанное, можно отметить, что формирование иноязычной межкультурной компетенции в предлагаемой методической концепции обучения – это целенаправленный, управляемый, дидактически организованный процесс, выстраиваемый посредством применения современных технологий с опорой на стратегии коммуникативной деятельности и с учетом условий образовательной среды.

На основании проведенного теоретического анализа источников правомерно рассматривать иноязычную межкультурную компетенцию бакалавров лингвистики *как неотъемлемый компонент* их подготовки, проявляющейся в способности ориентироваться в контексте коммуникативной ситуации, необходимой для декодирования и адекватной интерпретации иноязычной информации и поведения. В отличие от иноязычной коммуникативной компетенции, межкультурная иноязычная компетенция связана с овладением студентом экстравербальным компонентом картины мира, что формирует способность осознать, понимать и интерпретировать иноязычную и инокультурную реальность и на этой основе строить процесс иноязычного межкультурного общения с представителем другого лингвосоциума.

Исследование и результаты

Наше исследование направлено на построение когнитивно-дискурсивной концепции формирования межкультурной иноязычной компетенции в условиях образовательной среды вуза. Для выявления специфических особенностей когнитивно-дискурсивной деятельности обучающихся при построении обучения на основе иноязычного дискурса, следует уточнить сущность понятия «дискурс», выявить его типы, актуальные для обучения, определить группы факторов, обуславливающих процессы речемыслительной, познавательной, коммуникативной деятельности личностей обучающихся, и условия, влияющие на успешность обучения межкультурной иноязычной коммуникации.

Проведенный анализ источников показал, что в современных методических работах прослеживается интерес к дискурсивным исследованиям, в которых объектом изучения и предметом обучения выступает иноязычный дискурс. Ученые доказывают, что работа с языком на уровне дискурса способствует формированию у обучаемых более адек-

ватной картины мира, лучшему пониманию носителя иноязычной культуры, его поведения и коммуникативных интенций, а также их ознакомлению с особенностями различных типов дискурса, что положительно сказывается на иноязычной межкультурной компетенции обучающихся [6, 7].

Впервые введенный в аппарат лингвистики в 1952 г. американским лингвистом З. Харрисом термин «дискурс» широко используется в настоящее время. Однако трактовки самого понятия претерпели значительные изменения. Если в начале 70-х гг. XX в. его рассматривали как последовательность речевых актов, связанный текст, устную разговорную форму текста, диалог, группу высказываний, связанных между собой по смыслу, то в современной лингвистической науке дискурс трактуется как «сложное коммуникативное явление», объединяющее в себе «что сказать» и «как сказать» [8]. Многоплановость термина «дискурс» и его использование в различных областях гуманитарного знания порождают разные подходы к трактовке значения и сущности данного понятия. Дискурс, понимаемый с позиций коммуникативного (функционального) подхода к языку как вербальное общение [9], допускает также множество толкований с учетом понимания его природы и структурно-семантических и стилистических особенностей. Рассматривая дискурс в широком смысле, ученые отмечают, что эта категория приобретает более отчетливо выраженное коммуникативное событие, видят в нем сложное переплетение языковой формы, значения и действия. Так, Т.А. ван Дейк утверждает, что дискурс включает в себя и социальный контекст, дающий представление как об участниках коммуникации (и их характеристиках), так и о процессах производства и восприятия сообщений [8].

Отечественные ученые определяют дискурс как «речь, погруженную в жизнь» и полагают, что его можно рассматривать как социальное действие. Например, Н.Д. Арутюнова включает в понятие «дискурс» помимо текста целый комплекс экстралингвистических факторов, утверждая, что «дискурс – связный текст в совокупности с экстралингвистическими, прагматическими, социокультурными, психологическими и другими факторами; текст, взятый в событийном аспекте» [10. С. 5]. Другое определение также согласуется с точкой зрения Т.А. ван Дейка, в котором дискурс – это сложное коммуникативное явление, включающее, кроме текста, еще и экстралингвистические факторы (знания о мире, установки, цели адресанта), необходимые для понимания текста [11].

Многоаспектную трактовку дискурса предлагает В.И. Карасик. Ученый понимает под дискурсом «текст, погруженный в ситуацию общения», допускающий «множество измерений» и взаимодополняющих подходов в его изучении, в том числе прагмалингвистический, психо-

лингвистический, структурно-лингвистический, лингвокультурный, социоллингвистический [12]. Он также предлагает оценивать дискурс как общение людей, рассматриваемое с позиций их принадлежности к той или иной социальной группе или применительно к той или иной типичной речеповеденческой ситуации [13]. При сравнении разных определений и характеристик дискурса ученые приходят к выводу, что дискурс – это речевая единица высшего уровня, обладающая структурной, функциональной спецификой, которая, по утверждению Ю.С. Степанова, предстала как новая черта в облике Языка к концу XX в. [5].

Обобщая рассмотренные дефиниции, следует принять определение дискурса, позволяющее акцентировать те его аспекты, которые важны для разработки технологии обучения с целью формирования иноязычной межкультурной компетенции в условиях образовательной среды. В целом ряде исследований отмечается, что коммуникативный дискурс позволяет выделить различные жанры институционального дискурса, выступающего показателем принадлежности субъектов коммуникации к какому-то социальному институту: политический, научный, деловой, религиозный, педагогический, спортивный, рекламный, массово-информационный, статусно ориентированный (диалогу представителей той или иной социальной группы). Наряду с этим представляется важным противопоставление личностно ориентированного и статусно ориентированного дискурсов. На основе данной классификации выделяется тип дискурса, в основе которого лежит личностно ориентированное общение. Оно реализуется в разговорной форме в межличностном общении языковых личностей, представляющих свои лингвосоциумы. Основной признак личностного, бытового дискурса – стремление выйти на особый, близкий вид общения. В отличие от бытового, в бытийном дискурсе предпринимаются попытки раскрыть свой внутренний мир во всем его богатстве. Это имеет существенное значение при выборе единицы дискурса, подлежащей изучению и анализу при создании когнитивно-дискурсивной направленности обучения иноязычной межкультурной коммуникации студентов бакалавриата.

Построение процесса обучения на дискурсивно-когнитивной основе связано с использованием коммуникативного дискурса как учебного средства, способствующего проникновению в систему чужого языка и в типичные социокультурно обусловленные акты взаимодействия. С этой целью представляется целесообразным понимание дискурса с двух точек зрения: с одной стороны, как текста, погруженного в ситуацию или, по Т. ван Дейку, как «речевой поток» [8], а с другой – как сложного коммуникативного действия. Дискурс как многогранное сложное явление реализуется в различных типах. В специальной литературе в настоящее время имеются различные классификации дискур-

сов, предложенные учеными, представляющими разные области знания и их направления (прагмалингвистика, психолингвистика, лингвокультурология, лингвистика, социолингвистика и др.).

Адекватность взаимодействия субъектов коммуникации выражается в умении прогнозирования коммуникативной ситуации, способности программирования процесса общения и осуществлении социально-психологического управления общением. В основу анализа черт дискурса положена следующая группа признаков жанровых характеристик дискурса: коммуникативная цель, образ субъекта речи (свой–чужой, подчиненный, контактный–дистантный, личный, женщина–мужчина, взрослый и др.); образ адресата коммуникации (свой–чужой, заинтересованный и т.п.); (дальнейшее развитие событий) как выход на последующий эпизод общения (приглашение, обещание, прогноз); событийное содержание, обращенность к экстралингвистическим факторам, отражающим официальность / неофициальность, а также включенность события в личную сферу коммуниканта); языковые средства. По этой причине иноязычный дискурс, определяемый в качестве важнейшей составляющей процесса коммуникации между людьми, в обучении общению должен выступать объектом анализа со стороны обучающихся, предполагающим их погружение в иноязычный и инокультурный контекст коммуникации посредством активизации когнитивных процессов восприятия, переработки и смыслоизвлечения.

Установлено, что англоязычному научно-академическому дискурсу в отличие от русскоязычного присущи следующие характеристики: более выраженный по сравнению с российским научно-академическим дискурсом личностно ориентированный характер коммуникации; предпочтение личного общения формальному; отсутствие эксплицитно выраженных знаков, указывающих на статус общающихся, на иерархию, существующую в академическом сообществе; диффузность общения, проявляющаяся в предпочтении неформального взаимодействия между коллегами по профессии, которые поддерживают активные отношения за пределами профессиональной сферы; низкая дистанция власти в сопоставлении с русской культурой.

Коммуникативный дискурс в определенной степени характеризует устойчивые модусы речепользования, коммуникативного поведения и общения, воспроизводит нормы национальной общественной жизни (приветствие, просьба, благодарность, демонстрация дружелюбия и т.п.), характеризует доминантные особенности общения и национальный характер, что приводит к выделению речевого этикета и форм выражения вежливости.

Коммуникативный дискурс как речь, погруженная в жизнь, помогает распознать коммуникативный контекст, указывающий на коммуникативные намерения субъекта коммуникации, общие идеологические черты и стилистический климат конкретной среды.

Коммуникативный дискурс характеризует не только формальную интерпретацию коммуникации, функциональную интерпретацию в виде использования языка и его единиц в коммуникации, но и ситуативную интерпретацию, как характеристику социально-психологических и социокультурных условий и конкретных обстоятельств общения и конкретных личностей.

В практике общения коммуникативный дискурс представляет разновидность социального коммуникативного взаимодействия и складывается из оптимального сочетания таких уровней, как собственно коммуникативного, интерактивного и перцептивного, и использования системы внутренних коммуникативных ресурсов, необходимых для построения эффективной межкультурной коммуникации.

Участники межкультурной коммуникации как представители определенного лингвокультурного сообщества А и В имеют этно- и социокультурный статус. В межкультурном взаимодействии коммуникативное поведение зависит от этнокультурного сознания как совокупности когнитивных, языковых и психологических структур, национальная маркированность которых обеспечивает их вариабельность.

Интеракция представляет форму взаимодействия, в основе которой заложено социальное действие, связанное с субъективным смыслом и ориентированное на действия других через посредство знаково-символического кода. В коммуникативном процессе на уровне интерсубъективности проявляются обмен смыслами, взятый в его знаковом аспекте, регулирование общения посредством интенции, установление межличностных отношений и оказание воздействия. Межкультурный контекст есть зона пересечения когнитивных пространств представителей двух или более лингвокультурных сообществ.

Лингвокультуры А и Б, соприкасаясь, порождают общий пресуппозиционный фонд и символизируют взаимопонимание с учетом норм и правил коммуникативного поведения контактируемых лингвокультур (ино-, интра- и интеркультурный компоненты).

Интеракция характеризует особенности участников дискурса (социальный статус, социальные роли, характер взаимоотношений (*sachlich, neutral, freundlich*)) и позволяет определить их через анализ используемых языковых средств в контексте «Я–Другой», а также выявить этнокультурный фон общения.

Современные компьютерные технологии позволяют участникам вступать в «живой» интерактивный диалог (устный или письменный) с реальным партнером, делают возможным активный обмен сообщениями в режиме реального времени.

Представляется важным противопоставление личностно ориентированного и статусно ориентированного дискурсов. На основе данной классификации выделяется тип дискурса, в основе которого лежит лич-

ностно ориентированное общение. Оно реализуется в разговорной форме в межличностном общении языковых личностей, представляющих свои лингвосоциумы. В личностно ориентированном дискурсе в общении участвуют коммуниканты, известные друг другу, в статусно-ориентированном дискурсе общение сводится к диалогу представителей той или иной социальной группы. Специфика бытового дискурса состоит в намерении максимально сжать передаваемую информацию, выйти на особый сокращенный код общения, бытийный дискурс предназначен для осмысления, обнаружения, переживания и понимания существенных смыслов коммуникативного взаимодействия.

В целом дискурс представляет способ коммуникативного поведения и общения, поскольку личность выступает как носитель коммуникативной информации и построения взаимодействия в процессе порождения, восприятия, оценки и понимания иноязычной и инокультурной устной и письменной речи.

Опираясь на теоретические положения С. Григорьевой [14], Е.В. Темновой [15], коммуникативный дискурс можно рассматривать как лингводидактическую основу и средство формирования иноязычной межкультурной компетенции (рис. 1). Данный феномен упорядочивает знания и поведение человека относительно норм межкультурного общения и его осуществления на языковом, коммуникативном, прагматическом и ценностно-ориентационном уровнях; в различных видах коммуникации (диалог, монолог, официальная речь, неофициальная речь, публичная речь, слушание, говорение, письмо) в прескрипциях; которые имеют предписывающий характер (что надо делать и как в общении), запретительные прескрипции (чего запрещено делать в общении).

Учитывая показатели коммуникативного дискурса в лингводидактическом аспекте, можно отметить, что межкультурная иноязычная компетенция включает:

– комплекс релевантных знаний: способность обучающегося адекватно воспринимать и понимать инофон, аутентичный иноязычный дискурс на основе разработанных действий и операций с привлечением определенных культурных фоновых (модус познания); способность личности к самостоятельному осуществлению действий и операций, стратегии общения в межкультурном контексте.

Таким образом, в содержание иноязычной межкультурной компетенции включаются не только общая готовность к иноязычной коммуникации и интеракция, но и комплекс релевантных знаний, стратегии межкультурного общения к самостоятельному осуществлению действий и операций в межкультурном контексте, а также качества личности.



Рис. 1. Коммуникативный дискурс

С учетом концепций об организации развивающей среды (Л.С. Выготский, Л.В. Занков, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин и др.) под развивающей средой понимается определенным образом упорядоченное образовательное пространство, в котором осуществляется развивающее обучение.

При рассмотрении образовательной среды мы ограничиваем это понятие применительно к обучению иностранным языкам как методически организованную образовательную среду, оснащенную способами развития комплекса знаний и стратегий. Образовательная среда формируется с учетом конкретных характеристик, задающих параметры развития личности обучающегося и его компетенций, качества и результата обучения.

Проектирование учебного процесса в условиях образовательной среды осуществляется посредством создания условий, способствующих формированию межкультурной иноязычной компетенции; опоры на содержание и способы обучения, активизирующие личностный потенциал обучающегося; технологизации учебного процесса и его направленности на достижение конкретного результата. Для развития этих составляющих иноязычной межкультурной компетенции требуется со-

здавать особые психолого-педагогические и организационно-методические условия при обучении иностранному языку.

Главным при этом является выявление компонентной структуры образовательной среды и ее учет при моделировании когнитивно-дискурсивной методической системы обучения бакалавров лингвистики.

В проектируемой образовательной среде должны быть задействованы следующие компоненты: предметное содержание; учебные стратегии действия и операции мыслительной познавательной и коммуникативно-прагматической деятельности; интерактивное взаимодействие преподавателя и студента, студента и студента как субъектов образовательного процесса; интеграция информационно-коммуникационных технологий и развитие межкультурной иноязычной компетенции как основной вектор культурно-языковой личности бакалавров лингвистики (рис. 2).

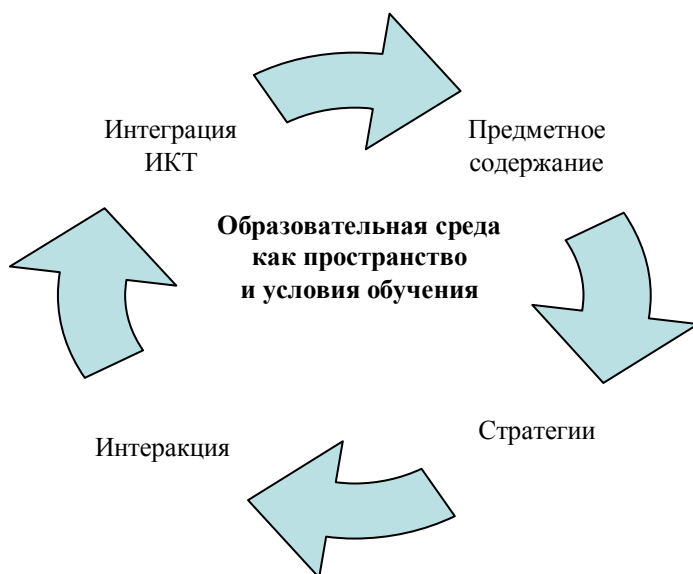


Рис. 2. Компоненты образовательного пространства

Предметное содержание (наполнение конкретным содержанием обучения): подбор и организация материала на основе коммуникативного дискурса, представленного в виде коммуникативных ситуаций, сценариев, раскрывающих модус поведения носителей языка. Так, предлагается тема «Я и мой мир» (англичане) / «Я и мой мир» (немцы), которая включает материал, раскрывающий различные аспекты жизни молодежи (таблица). Этот компонент содержит сведения экстралингвистического характера, представленные в виде концепта, и культурных фоновых (модус познания).

«Я и мой мир»

Англичане	Немцы
1. Family (home, old-young)	1. Familie (Haus, Alte-Junge, mein Heim)
2. Joy and hate at studying	2. Freude und Ärger beim Lernen
3. People (friends and migrants, respect and bullying)	3. Leute (Freunde und Migranten, Respekt und Missverständnis)
4. Dream	4. Traum
5. Future	5. Zukunft
6. Century's problem	6. Problem der Zeit

Коммуникативный дискурс служит модусом ознакомления с правилами коммуникативного поведения носителей языка; осуществление коммуникативной деятельности в соответствии с нормами, сложившимися в данном языковом коллективе, с учетом психологических механизмов воздействия на адресата и использованием лингвистических средств; анализа параметров коммуникативного поведения партнера (социальной роли, интенции, языковых средств выражения) и сравнение с коммуникативным поведением в собственной культуре; выделение общих и дифференцирующих признаков (норм поведения); выявление коммуникативных неудач и нахождение способов их устранения.

В предметном содержании образовательной среды прослеживается взаимовлияние макро- (социокультурная, информационная) и микросреды (собственно образовательная среда учебного учреждения), которые обладают разным содержанием, формой и условными границами. При моделировании условий обучения используется такое их качество, как открытость и способности пересекаться между собой, становясь частью друг друга, расширяться за счет друг друга, образуя единую зону взаимодействия.

В рассматриваемом случае образовательная среда выступает условием привнесения иноязычного контента в процесс обучения; средством насыщения содержательного компонента аутентичным контекстом иноязычного общения: инструментом настройки методической системы обучения на потребности предметной сферы обучения; средством актуализации личностной и межкультурной направленности учебного процесса; условиями интеграции в учебный процесс личностно ориентированных технологий обучения.

Учебные стратегии действия и операции мыслительной познавательной и коммуникативно-прагматической деятельности

Для повышения эффективности и качества преподавания иностранных языков в настоящее время разработаны и описаны различные

стратегии обучения иностранному языку, его применения в коммуникативной сфере. Стратегия – это способы и приемы выполнения задачи, которую человек ставит перед собой. Стратегия нацелена на ее эффективное решение. Учебные стратегии – это набор операций и ресурсов, планируемый обучаемым в целях достижения поставленных образовательных задач. В отличие от **приема обучения** стратегия имеет сложный, комплексный характер. Это целая группа действий, организованных специально для того, чтобы достичь конечной цели.

В данной работе мы исходим из того, что учебная стратегия представляет собой «план ментального действия, необходимый для достижения цели обучения». Речь идет о контролируемой умственной деятельности, связанной с видами учебной деятельности, целью учебного процесса и достижением этой цели.

Стратегии:

- анализировать различные виды информации, характеризующие инофон и социокультурную специфику знаний и правил поведения;
- понимать информацию при восприятии иноязычного коммуникативного дискурса;
- выходить за рамки языковой формы, интегрировать лингвистическую и экстралингвистическую информацию;
- осознать, понимать и интерпретировать иноязычную и инокультурную реальность и на этой основе строить процесс иноязычного межкультурного общения с представителем другой культуры;
- рефлексировать по поводу корректности собственных речевых способностей и речемыслительных операций, предпринятых для понимания аутентичного дискурса.

Интерактивное взаимодействие преподавателя и студента, студента и студента как субъектов образовательного процесса. По своей структуре лингводидактическая среда включает субъектов учебного процесса и способы управления деятельностью субъектов образовательной среды, направляющие учебный процесс на целевые объекты, подлежащие развитию.

В качестве следующего компонента выступает интерактивный – взаимодействие преподавателя и студента, включающее использование системы проблемно ориентированных, поисковых и творческих заданий в тесной взаимосвязи с подключением информационно-компьютерных технологий. Данное положение основано на мнении ученых о том, что организованная определенным образом «как совокупность... отношений между субъектами образовательного пространства» [16. С. 91] среда должна обладать активностью и задавать необходимые качества системе отношений субъектов образовательного пространства, вносящей соответствующие коррективы в управление субъектами, требующей от них релевантных поставленным целям обу-

чения совместных действий. Отсюда следует, что активность преподавателя определяется как способность постоянно варьировать спектр способов деятельности, насыщать среду адекватным ресурсным потенциалом и социокультурным контекстом, а активность обучающегося проявляется в выборе наиболее подходящих для него способов деятельности и формировании собственного отношения к производимой деятельности.

В процессе решения поставленных задач студенты выступают активными участниками организации учебного процесса. Структура лингводидактической среды при обучении межкультурной иноязычной компетенции обусловлена ее социокультурным и межкультурным наполнением, пространственно-предметным окружением и педагогическими и методическими средствами организации учебного процесса.

Интеграция информационно-коммуникационных технологий. Социокультурное насыщение иноязычной информации при восприятии обучающимися в аудитивной и визуальной форме: например презентации, видеоиллюстрации, дайджесты, видеофильмы, ситуации, соответствующие отобранной тематике и ситуациям общения, объединенные определенной тематикой, и др.

Построение процесса обучения на основе аутентичного иноязычного дискурса (аутентичные ситуации, их анализ из практики иноязычного общения, определение условий общения и правил коммуникативного поведения) осуществляется на основе коммуникативного дискурса, включающего тематику Young Americans – junge Deutsche.

В процессе работы основным является освоение межкультурного контекста общения между носителями иноязычной и собственной лингвокультуры на основе сравнения: определение интенции и способов ее языковой реализации, оказание воздействия на собеседника, построение публичного выступления с опорой на адресата, составление коммуникативных сценариев общения, разыгрывание ситуаций, инсценирование, драматизация, межкультурный тренинг.

Развитие межкультурной иноязычной компетенции культурно-языковой личности бакалавров лингвистики как основной результат обучения в условиях образовательной среды вуза. Формирование иноязычной межкультурной компетенции в предлагаемой концепции – это целенаправленный, управляемый, дидактически организованный процесс, выстраиваемый посредством применения современных образовательных технологий с опорой на стратегии коммуникативной деятельности с учетом коммуникативной и познавательной деятельности обучающихся в образовательной среде.

Заключение

На основе проделанного теоретического и практического анализа поставленной проблемы можно сделать следующее заключение:

1. В статье мы дали обоснование когнитивно-дискурсивного подхода к формированию межкультурной иноязычной компетенции как методологии исследования, который открывает возможности изучения иностранного языка на основе коммуникативного дискурса посредством развития стратегий мыслительной, познавательной и коммуникативно-прагматической деятельности и личностной актуализации обучающихся в сравнении с родной лингвокультурой.

2. Коммуникативный дискурс и его характеристики открывают возможности погружения в контекст иноязычной культуры, эксплицируют взаимосвязь культурных фоновых знаний и поведения, выступая как модус познания модус поведения.

3. На основе предлагаемого подхода выстраивается когнитивно-дискурсивная концепция формирования межкультурной иноязычной компетенции в условиях образовательной среды вуза и раскрываются возможности ее проектирования.

4. Проектирование учебного процесса в условиях образовательной среды осуществляется посредством создания условий, способствующих формированию межкультурной иноязычной компетенции; опоры на содержание и способы обучения, активизирующие личностный потенциал обучающегося; технологизации учебного процесса и его направленности на достижение конкретного результата. Главным при этом является выявление компонентной структуры образовательной среды и ее учет при моделировании когнитивно-дискурсивной методической системы обучения межкультурной иноязычной компетенции бакалавров лингвистики.

5. В проектируемой образовательной среде должны быть задействованы следующие компоненты: предметное содержание; учебные стратегии действия и операции мыслительной познавательной и коммуникативно-прагматической деятельности; интерактивное взаимодействие преподавателя и студента, студента и студента как субъектов образовательного процесса; интеграция информационно-коммуникационных технологий и формирование межкультурной иноязычной компетенции как основой вектор развития культурно-языковой личности бакалавров лингвистики.

Литература

1. *Кубрякова Е.С.* Об установках когнитивной науки и актуальных проблемах когнитивной лингвистики // Известия РАН. Серия литературы и языка. 2004. Т. 63, № 3. С. 3–15.

2. **Демьянков В.З.** Доминирующие лингвистические теории в конце XX века. М., 1995. С. 230–320.
3. **Демьянков В.З.** Когнитивная лингвистика как разновидность интерпретирующего подхода // Вопросы языкознания. 1994. № 4. С. 17–35.
4. **Вежбицкая А.** Сопоставление культур через посредство лексики и прагматики / пер. с англ. А.Д. Шмелёва. М. : Языки славянской культуры, 2001. 272 с. (Язык. Семиотика. Культура. Малая серия).
5. **Степанов Ю.С.** Константы. Словарь русской культуры. Опыт исследования. М. : Языки русской культуры, 1997. 824 с.
6. **Гураль С.К.** Обучение иноязычному дискурсу как сверхсложной саморазвивающейся системе : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Тамбов, 2009. 47 с.
7. **Гураль С.К.** Формирование иноязычной межкультурной компетентности студентов в условиях современного образовательного процесса. Томск, 2012. 195 с.
8. **Дейк Т.А. ван.** Язык. Познание. Коммуникация. Благовещенск, 2000. 308 с.
9. **Кубрякова Е.С.** О когнитивной лингвистике и семантике термина «когнитивный» // Вестник Воронежского государственного университета. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2001. № 1. С. 3–9.
10. **Арутюнова Н.Д.** Теория дискурса. М. : Прогресс, 1990. С. 5.
11. **Караулов Ю.Н., Петров В.В.** От грамматики текста к когнитивной теории дискурса // Дейк Т.А. ван. Язык. Познание. Коммуникация. М. : Наука, 1989. С. 3–9.
12. **Карасик В.И.** О типах дискурса // Языковая личность: институциональный и персональный дискурс : сб. науч. тр. Волгоград, 2000. С. 5–20.
13. **Карасик В.И.** Языковой круг: личность, концепты, дискурс. Волгоград : Перемена, 2002. 477 с.
14. **Григорьева В.С.** Дискурс как элемент коммуникативного процесса: прагмалингвистический и когнитивный аспекты. Тамбов : Изд-во Тамбов. гос. техн. ун-та, 2007. 288 с.
15. **Темнова Е.В.** Современные подходы к изучению дискурса // Язык, сознание, коммуникация : сб. статей / отв. ред. В.В. Красных, А.И. Изотов. М. : МАКС Пресс, 2004. Вып. 26. 168 с.
16. **Гураль С.К., Обдалова О.А.** Синергетическая модель развития образовательного пространства // Язык и культура. 2011. № 4 (16). С. 90–94.

Сведения об авторах:

Фурманова Валентина Павловна – доктор педагогических наук, профессор кафедры иностранных языков, кафедры немецкой филологии, Национальный исследовательский Мордовский государственный университет им. Н.П. Огарева.

Ферстяев Александр Иванович – преподаватель иностранных языков, гимназия № 12, аспирант кафедры немецкой филологии, Национальный исследовательский Мордовский государственный университет им. Н.П. Огарева.

Поступила в редакцию 29 июня 2020 г.

COMMUNICATION DISCOURSE AND FORMING OF INTERCULTURAL FOREIGN-LANGUAGE COMPETENCE IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF THE UNIVERSITY

Furmanova V.P., D.Sc. (Education), Professor of Department of Foreign Languages, Department of German Philology, National Research Ogarev Mordovia State University.

Ferstyaev A.I., Teacher of foreign languages in Gymnasium № 12, teaching languages – English and German, Postgraduate at the Department of German philology.

Abstract. In the process of the study of foreign language as a phenomenon of culture and language model of the world of a certain linguocultural community, a new paradigm of foreign language education is being built with the aim of developing a person with intercultural foreign language competence and adaptation in a new educational space. In accordance with this, new ways are being sought to enter into real intercultural communication. The problem of the study is to determine how, using communicative discourse, it is possible to train intercultural foreign-language competence of bachelor of linguistics, including knowledge of foreign-language culture and ways of interaction of representatives of different linguistic and cultural communities with the establishment on development of cultural and linguistic personality of students in conditions of educational environment of the university. The use of communicative discourse seems appropriate because, firstly, communicative discourse characterizes communication in the form of language means and their stylistic use, secondly, reveals communicative context and pragmatic settings, indicates communicative intentions of the subject of communication, and thirdly exposes ethno-psychological features of the subject of communication belonging simultaneously to language, culture and personality. It follows that the formation of intercultural foreign-language competence requires not only linguistic but also linguistic and ethno-cultural knowledge of the context of communication, where the ethno-cultural and sociocultural characteristics of communication subjects representing different cultures are traced. Considering communication discourse as speech in a social context and social action, we highlight its typical indicators and reveal them through the components of filling the educational environment in the university when forming the intercultural foreign-language competence of bachelor of linguistics. In this case, it is a question of creating a cognitive-discursive concept of teaching intercultural foreign-language competence on the basis of comprehensive consideration of communicative discourse and its design in the educational environment of the university.

Keywords: intercultural foreign language competence; communicative discourse; communicative context; modus of cognition; modus of behavior; educational environment.

References

1. Kubryakova E. S. Ob ustanovkah kognitivnoj nauki i aktual'nyh problemah kognitivnoj lingvistiki. [Cognitive Science Guidenes and Vital Problems of Cognitive Linguistics]. Izvestiya RAN. Seriya literatury i yazyka. 2004. Vol. 63. no 3. pp. 3-15.
2. Dem'yankov V.Z. Dominiruyushchie lingvisticheskie teorii v konce XX veka. [Dominating linguistic theories at the end of the 20th century]. M.: Innetitt yazykoznaniya RAN, 1995. pp. 230-320.
3. Dem'yankov V.Z. Kognitivnaya lingvistika kak raznovidnost' interpretiruyushchego podhoda [Cognitive linguistics as a type of interpretive approach] Voprosy yazykoznaniya. 1994, no. 4 pp. 17-35.
4. Vezhbickaya A.. Sopostavlenie kul'tur cherez posredstvo leksiki i pragmatiki [Comparison of cultures through means vocabulary and grammar] Per. s angl. A. D. Shmeleva. M.: Yazyki slavyanskoj kul'tury, 2001. 272 p. – (Yazyk. Semiotika. Kul'tura. Malaya seriya). ISBN 5-7859-0190-0 5. Stepanov Yu. S. Konstanty. Slovar' russkoj kul'tury. Opyt issledovaniya. [Constants: a Dictionary of russian culture. Research experience]. M.: Yazyki russkoj kul'tury, 1997. 824 p.
6. Gural' S.K. Obuchenie inoyazychnomu diskursu kak sverhslozhnoj samorazvivayushchejsya sisteme [Teaching foreign language discourse as a highly complex self-developing system]: avtoref. dis. ... doctor of pedagogics. Tambov, 2009. 47 p.
7. Gural' S.K. Formirovanie inoyazychnoj mezhkul'turnoj kompetentnosti studentov v usloviyah sovremennogo obrazovatel'nogo processa [The developing of intercultural language competence of students in the conditions of modern educational process]. 2012. 195 p.
8. Dejk T. A. van. Yazyk. Poznanie. Kommunikaciya. [Language. Cognition. Communication.] Blagoveshchensk: BGK im. I. A. Boduena de Kurtene, 2000, 308 p.

9. Kubryakova E.S. O kognitivnoj lingvistike i semantike termina "kognitivnyj" [Some aspects of cognitive linguistics and semantic of term «cognitive»] Vestnik Voronezhskogo Gosudarstvennogo Universiteta. Lingvistika i mezhkul'turnaya kommunikacija 2001. no. 1. pp. 3-9.
10. Arutyunova N.D. Teoriya diskursa. [Discourse theory]. M. : Progress, 1990. pp. 5-2.
11. Karaulov Yu. N., Petrov V.V. Ot grammatiki teksta k kognitivnoj teorii diskursa [From text grammar to the cognitive theory of discourse] Dejk T.A. van. Yazyk. Poznanie. Kommunikaciya. M.: Nauka, 1989. p. 3-9.
12. Karasik V.I. O tipah diskursa. [Types of discourse]. Yazykovaya lichnost': institucional'nyj i personal'nyj diskurs: Sb. nauch. tr. Volgograd, 2000. p. 5-20.
13. Karasik V.I. Yazykovoj krug: lichnost', koncepty i diskurs [Language circle: personality, concepts, discourse] V.I. Karasik.-Volgograd: Peremena. 2002, 477 p. 14. Stepanov Yu.S. Konstanty. Slovar' russkoj kul'tury. Opyt issledovaniya. [Constants: a Dictionary of russian culture. Research experience]. – M.: Yazyki russkoj kul'tury, 1997. – 824 p.
15. Grigor'eva V. S. Diskurs kak element kommunikativnogo processa: pragmalingvisticheskiy i kognitivnyj aspekty [Discourse as element of communicative process: pragmatic and cognitive aspects]. Tambov : Izd-vo Tamb. gos. tekhn. un-ta, 2007. 288 p.
16. Temnova E. V. Sovremennye podhody k izucheniyu diskursa [The modern approaches to research of discourse] Yazyk, soznanie, kommunikaciya: sb. statej / otv. red. V.V. Krasnyh, A. I. Izotov. M.: MAKSS Press, 2004. Vol. 26. 168 p.
17. Gural' S. K. Sinergeticheskaya model' razvitiya obrazovatel'nogo prostranstva [Synergistic model of development of educational space] S.K. Gural', O. A. Obdalovala // Yaz. i kul'tura. 2011, no 4. p. 90-94.

Received 29 June 2020