

### **Некоторые аспекты дискурса «процесс обучения РКИ»**

**Постановка проблемы.** В настоящей статье рассматривается процесс обучения русскому языку как иностранному как сложное коммуникативное явление, а именно, как дискурс, характеризующее некоторыми специфическими особенностями.

**Анализ исследований и публикаций.** Возникновение и развитие теории дискурса и практики его анализа связано со стремлением вывести синтаксис за пределы предложения (Э. Бенвенист, Т. ван Дейк), с разработкой прагматики речи (теория речевых актов - Дж. Остин, М.М. Бахтин, Н.Д. Арутюнова, Е.В. Падучева), с подходом к речи как к социальному действию (Дж. Остин), с интересом к речевому употреблению и субъективному аспекту речи, общей тенденции к интеграции гуманитарных исследований. Истоки теории дискурса можно увидеть в исследованиях языкового употребления, в социолингвистическом анализе коммуникации, логико-семиотическом описании разных видов текста (политического, дидактического, повествовательного), в моделировании порождения речи в когнитивной психологии, описания этнографии коммуникации в антропологических исследованиях. Исследования во всех этих областях знаний продолжают активно развиваться, наполняясь новыми смыслами и конструируя новые лингвистические модели.

**Цель данной статьи** проанализировать некоторые аспекты процесса обучения русскому языку как иностранному. Здесь процесс обучения РКИ рассматривается как дискурс. Понимание дискурса предполагает построение ситуационных моделей, поскольку мы понимаем текст только тогда, когда понимаем ситуацию, о которой идет речь.

**Основной материал.** При обучении русскому языку как иностранному между преподавателем, носителем русского языка, и учащимися, носителями различных языков, происходит процесс речевого общения. Общение создает коммуникативный контекст, в котором реализуются речевые акты. В 60-70-е годы прошлого столетия связную последовательность, а скорее совокупность речевых актов, называли дискурсом. Впрочем, современное определение дискурса как сложного коммуникативного явления, включающего, кроме текста, еще и экстралингвистические факторы (знания о мире, мнения, установки, цели адресата и т.д.), необходимые для понимания текста, в принципе не противоречит вышеназванному определению. [1, 8]

Основываясь на таком понимании дискурса, можно утверждать, что процесс обучения иностранному языку также является дискурсом, чью когнитивную модель еще предстоит построить. Дискурс, по Т.ван Дейку, дает представление о предметах и людях, об их свойствах и отношениях, о событиях или действиях или об их сложном сплетении, то есть о некотором фрагменте мира, который мы именуем ситуацией. [1, 68] Модель представляет собой когнитивный коррелят ситуации: это то, что "происходит в уме" человека, когда он является наблюдателем или участником ситуации. Следовательно, модель включает личное знание, и это знание представляет собой результат предыдущего опыта, накопленного в ситуациях подобного рода.

Однако понимание неизбежно базируется и на более общих концептах, категориях, правилах и стратегиях. Такое общее знание о мире не есть нечто расплывчатое, нечеткое, оно организовано в некоторые системы. Обычно их описывают в терминах фреймов. Как правило, фреймы определенным образом организуют наше поведение и позволяют правильно интерпретировать поведение

других людей. Правда, фреймы являются достаточно абстрактными категориями, описывают стереотипные ситуации и только они не могут лежать в основе ситуационных моделей, которые в первую очередь опираются на личностные знания человека, аккумулирующие предшествующий индивидуальный опыт, установки, намерения, чувства, эмоции. Мысль эту предвосхитил А.А. Потебня: "...сравнение личной мысли с общей, принадлежащей всем, возможное только посредством речи и понимания, есть лучшее средство достижения объективности мысли, т.е. истины". [2, 28]

По нашему мнению, ключевая особенность ситуации "урок русского языка в иностранной аудитории" состоит в том, что вступают в тесное взаимодействие знания о мире и личностные знания как преподавателя, так и обучающегося. Мы также можем говорить, что и преподаватель, и обучающиеся имеют некоторые сходные формальные модели, а именно: (от общих к частным) - "изучение иностранного языка", "урок в классе", "контрольная работа", "экскурсия". Эти модели представляют фрагменты действительности, по отношению к которым являются осмысленными соответствующие языковые выражения и релевантными соответствующие поведенческие реакции.

Кроме того, и учитель, и ученик, независимо от способов реализации моделей, в равной мере обладают одной целевой установкой: с одной стороны, это интеллектуальное познание, с другой - самоактуализация.

Отметим, однако, что специфика анализируемого дискурса как раз состоит в том, что интеллектуальное познание и самоактуализация связаны воедино для одного из участников коммуникации, а именно, для обучающихся, поскольку процесс изучения русского языка проходит в тесной связи с познанием "мира русского языка". Более того, язык, являющийся предметом обучения, есть источник знания о мире носителей данного языка. По мере овладения лексическим и грамматическим материалом обучающийся расширяет свои познания о мире. Носители языка (преподаватели), конструируя предложения и тексты, репрезентируют обучающимся грамматические и семантические структуры предложений и текстов, используемые при построении той или иной ситуационной модели. Неверное построение ситуационной модели (при удовлетворительном владении полученными лингвистическими знаниями) приводит к возникновению "дискурсивных ошибок". Это было замечено (с точки зрения психолингвистики) и специалистами по контрастивной лингвистике, в частности Г. Хельбигом, который подчеркивал, что "различие языков - это лингвистическая сущность, а трудности обучения - психолингвистическая категория" [3, 319], и говорил, что существуют "ошибки, которые основываются не на языковой системе, а на неправильной практике и стратегиях преподавания, и, наконец, такие, которые обусловлены не языком, не преподаванием, а причинами психологического, физиологического или какого-нибудь еще характера" [3, 321].

**Выводы и перспективы.** В дальнейшем предполагается выяснить, какими путями и в связи с какими составляющими происходит познание мира через познание языка применительно к процессу обучения русского языка как иностранного.

### Литература

1. Т. ван Дейк. Язык. Познание. Коммуникация. // Вступ. ст. Ю.Н. Караулова, В.В. Петрова. - М.: "Прогресс", 1989. - 312 с.
2. А.А. Потебня. Мысль и язык. - Киев: "Синто", 1993. - 192 с.
3. Г. Хельбиг. Языкознание - сопоставление - преподавание иностранных языков. // Новое в зарубежной лингвистике. - М.: "Прогресс", 1989. - 440 с.

