

УДК 372.881.111.22

Хлыстунова Юлия Юрьевна

*кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры английского языка,
Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск, Россия,
xlystunova1981@mail.ru*

Ульянова Наталья Николаевна

*кандидат филологических наук, доцент, Новосибирский военный институт
имени генерала армии И. К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации,
Новосибирск, Россия, natascha297@mail.ru*

ПРАГМАТИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

В статье рассматривается коммуникативно-прагматический подход в преподавании иностранных языков. Авторы подробно анализируют структуру и особенности предъявления

грамматического материала на начальной ступени обучения немецкому языку с позиции прагматодидактики. Особое внимание акцентируется на связи теории речевых актов с современной методикой преподавания иностранных языков.

Ключевые слова: прагматодидактика, иностранный язык, методика преподавания иностранных языков, теория речевых актов, коммуникативный подход, дискурс.

Khlystunova Yulia Yurievna

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the English Department, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia, xhlystunova1981@mail.ru

Ulianova Natalia Nikovaevna

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Novosibirsk Military Institute named after general of the Army I. K. Yakovlev of National Guard Troops of the Russian Federation, Novosibirsk, Russia, natascha297@mail.ru

PRAGMATIC APPROACH TO TEACHING FOREIGN LANGUAGES

The communicative-pragmatic approach in teaching foreign languages is considered in the article. The authors analyze in detail the structure and peculiarities of presenting grammatical material while teaching the German language on the first stage from the position of pragmatics and didactics (pragmadidactics). The special attention is paid to the connection between the theory of the speech acts and modern methods of teaching foreign languages.

Keywords: pragmadidactics, the foreign language, methods of teaching foreign languages, theory of the speech acts, communicative approach, discourse.

Человек должен верить, что непонятное можно понять.

И. Ф. фон Гёте

Лингвистическая прагматика как отрасль языкознания появилась сравнительно недавно, в 1960-е гг., однако своим возникновением она обязана давней языковедческой и философской традиции, заложенной в работах В. Гумбольдта [1]. Великого ученого волновали вопросы восприятия и понимания речи, ответы на которые он полагал найти в некоем языковом единстве общающихся людей.

В зарубежной методике прагмалингвистика является основой коммуникативного занятия по иностранному языку [9]. Г.-Э. Пифо, основываясь на модели дискурса, ввел понятие прагматодидактики, цели которой определяются критериями коммуникативных отношений и дискурсивной коммуникации. Иными словами, необходимо уточнить

коммуникативные потребности, а также определять, по возможности, тематические рамки коммуникативных функций и, как итог, вводить новые языковые средства. Применительно к модели дискурса учащийся не должен идентифицировать себя с содержанием или действующими лицами, а, наоборот, мысленно анализировать, интерпретировать и оценивать это содержание и форму. Вышеназванные факторы способствуют формированию мотивации учащихся с учетом их индивидуальных способностей, учат высказывать свое собственное мнение и отстаивать позицию на иностранном языке, причем языковые средства не обязательно должны быть правильными [9].

Теория прагматодидактики Г.-Э. Пифо тесно связана с центральной пробле-

мой прагматики – теорией речевых актов, состоящей из локуции, иллокуции и перлокуции.

В области прагматики важным является учет фактора субъекта коммуникативной деятельности. Тот, кто говорит, своей речью воскрешает событие и связанный с ним личный опыт. Тот, кто слушает, воспринимает речь, а через нее воспроизводит и событие. В. В. Красных подчеркивает: «Речевой акт, кроме различной информации о предмете мысли, имплицитно несет в себе конкретный замысел адресанта, то есть тот предполагаемый эффект воздействия, который ожидает адресант, пытаясь убедить, предостеречь, заставить что-либо сделать адресата» [3].

Прогрессивные тенденции развития образовательной сферы общества обуславливают радикальные изменения в области обучения, которые формируют компетентного говорящего при изучении иностранного языка. Одним из признаков современного процесса обучения иностранному языку является разветвленная сеть линводидактических подходов, которые служат регуляторами учебной, воспитательной, развивающей деятельности, направленной на личность ученика.

Мобильность, конкурентоспособность, коммуникативная грамотность, коммуникативная успешность – это те качества, которыми должен обладать человек XXI в., так как в приоритете в процессе общения становятся опыт

гибкого речевого поведения, навыки позитивного взаимодействия и воздействия на собеседника для достижения коммуникативной цели.

Одним из путей решения указанной проблемы является внедрение в систему обучения иностранному языку коммуникативно-прагматического подхода, который, являясь разновидностью коммуникативно-деятельностного подхода, расширяет границы последнего. Целью данного подхода является развитие признаков прагматической коммуникации учащихся, которые основаны на осмыслении значимости прагматической функции единиц языковой системы, выявлении их коммуникативных смыслов прагматического характера [7; 11].

Появление в современной лингвистике теории речевых актов расширило представление о процессе коммуникации и речевом взаимодействии между двумя субъектами речевой деятельности – говорящим и слушающим. Для реализации прагматического подхода к обучению иностранным языкам необходимо рассматривать коммуникативную ситуацию во всем ее объеме, что включает субъективный фактор в начальной (порождение) и в конечной (степень воздействия) позициях. Для этого предлагается схема, отражающая языковой, субъективный и интенциональный потенциал речевого акта применительно к обучению иностранным языкам [4, с. 26].

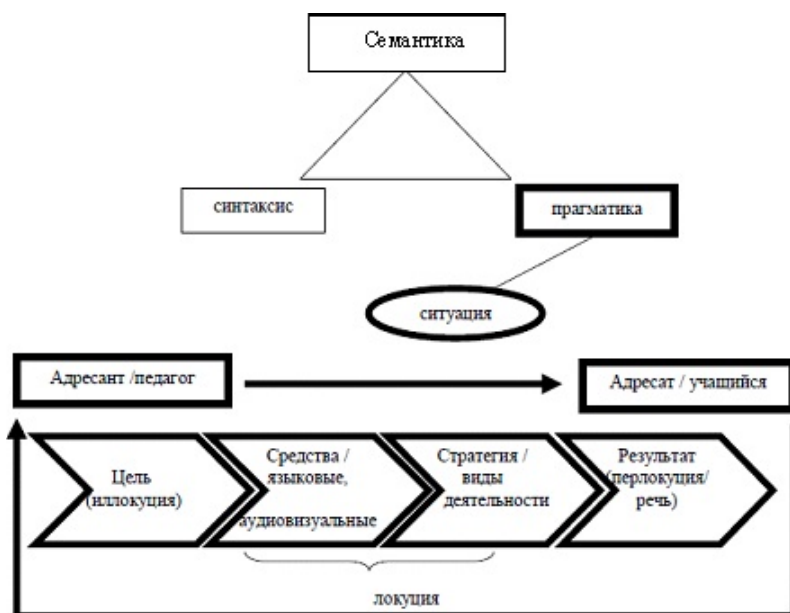


Схема обобщенной модели речевого акта на занятии ИЯ

При интерпретации процесса коммуникации в центре внимания прагматических исследований находятся взаимоотношения его участников – говорящего и слушающего. Говорящий/педагог выбирает адресата/учащегося, задачи коммуникативного акта, стратегию изложения содержания, языковые формы экспликации высказывания, дает оценку содержанию. Слушающий/учащийся извлекает из сообщения информацию (эксплицитную и имплицитную) и соотносит ее с собственными знаниями предмета речи, делая выводы для продолжения речевой коммуникации.

Хотелось бы подчеркнуть, что в схеме неслучайно используется слово «ситуация». Ситуация – это реальная жизненная атмосфера, а не вымышленный текст, поскольку язык обладает способностью воспринимать поступающие извне воздействия, не только приспосабливаясь к условиям среды, но и одновременно со своей стороны оказывая на нее влияние [2, с. 4].

В предлагаемой работе дискурс – это определенная ситуация, выражающая и отражающая с помощью равноуровне-

вых языковых средств характеристику субъекта, межличностные отношения, взаимодействие и воздействие внутри данной коммуникации.

Одним из примеров для реализации дискурсивного подхода на занятиях являются правильно подобранные современные учебные пособия, в которых содержится минимум текстовой информации и максимум упражнений, направленных на самостоятельный подход к изучению той или иной лексической темы / грамматической структуры. Примером такого подхода могут служить учебники таких издательств, как Cambridge University Press, Oxford, Hueber, Cornelsen, Klett.

Материалом исследования в рамках статьи послужила серия учебных пособий “Studio d A1” издательства Cornelsen [5], в которой были рассмотрены только такие грамматические структуры, как вопросительные предложения. Особенность представления грамматического материала в любом зарубежном учебнике зависит в первую очередь от той лексической темы, которая сейчас изучается, так как ком-

муникативная ситуация будет успешной только в том случае, когда грамматические и лексические темы не только взаимосвязаны, но и тесно взаимодействуют друг с другом, помогая тем самым достигать перлокутивного эффекта. Педагог всегда должен ставить перед началом занятия определенные цели и вопросы: «Знание каких грамматических структур необходимо обучающимся для успешного взаимодействия друг с другом в ситуациях реального общения?» Это означает, что не всякое грамматическое явление следует рассматривать детально в рамках одного занятия, учитывая все исключения из правил. Так, например, в предлагаемом учебном комплексе презентация, семантизация и активизация вопросительных слов представлены в разных темах. *Wie, woher; wo, was* изучаются в теме 1 «Café d», общая информация и структура вопросительного предложения –

в теме 3 «Städte – Länder – Sprachen», *wann, von wann, bis wann* – только в теме 5 «Termine», а вопросительное слово *welch (-e, -er, -es)* – в теме 10 «Essen und Trinken».

Подача материала в подобной форме определяется, с одной стороны, требованиями европейского языкового портфеля, принятого в 1998–2000 гг. при Совете Европы в Страсбурге, а с другой – конкретными целями и задачами занятия. Так, для элементарного получения информации от собеседника, такой как: *Wie heisst du?, Wie alt bist du?, Woher kommst du?, Wo wohnst du?, Was bist du?, Wie geht es dir?, Was willst du trinken?, Wie ist deine Telefonnummer?* достаточно владеть минимальным количеством лексических единиц (чаще интернациональных, тематизированных (см. табл.) и такими вопросительными словами, как *wie, woher, wo, was*.

Таблица

Тематическая представленность вокабуляра в теме 1 «Café d»

Geographie	Beruf	Getränke	Kommunikation	Technik	Plätze	Hobby
Italien	Ingenieur	Tee	Telefonnummer	Auto	Café	Musik
Spanien	Pilot	Cappuccino		Computer	Konzert	Tourismus
Airport	Job	Orangen		CD		
	Firma	Kaffee				
	Medizin Taxi	Coca-Cola				
	Journalist					
	Student					
	Universität					
	Musiker					
	Doktor					

Тема «Städte – Länder – Sprachen» ориентируется на фоновые знания обучающихся и, с одной стороны, закрепляет функционирование изученных вопросительных слов при употреблении в новой коммуникативной ситуации, (*Was ist das?, Wo ist das?, Was wissen Sie darüber?, Wo warst du gestern?*), с другой – знакомит с новой грамматической конструкцией – общим вопросом.

Для успешной коммуникации необходимо владеть навыками повседневного

общения: спрашивать, который час; назначать встречу в определенное время и день; договариваться о походе в кино/театр на основе аутентичного раздаточного материала: *Wann ist der Termin?, Gehen wir zusammen ins Theater?, Wie spät ist es?, Wann gehst du aus?, Von wann bis wann arbeitest du?, Morgen Abend?, Gehen wir am Montag?, Um wie viel Uhr treffen wir uns?, Haben Sie einen Termin frei?*

Сложность вопросительных конструкций с вопросительным местоимением *welch (-er, -es, -e)* заключается в его зависимости не только от грамматической категории рода существительного, находящегося в постпозиции, но и от таких грамматических категорий, как падеж и число. Эта особенность вызывает определенные сложности у обучающихся, что объясняется представленностью изучаемого грамматического материала только в рамках темы 10: *Welchen Käse wünschen Sie?, Wie viel kosten die Tomaten?, Welches Eis wünschen Sie?, Welches Lieblingsessen haben die Gäste?, Welcher Käse ist aus der Schweiz?, Welche Äpfel kaufst du?* и т. д.

Можно сказать, что введение выше названных лексических единиц и грамматических структур обусловлено, с одной стороны, общеизвестным принципом Я. А. Каменского «от простого к сложному», а с другой – циклической прогрессией. Учащиеся сначала получают основной необходимый вокабуляр, знакомятся с речевыми и грамматическими структурами, которые соответствуют их уровню языковой подготовки. Далее в рамках этих же самых тем добавляется новый вокабуляр и новые речевые структуры, что способствует нарастанию устной и письменной коммуникации. Учащиеся знакомятся с темами и содержанием на более высоком языковом уровне, при этом они могут использовать расширенный вокабуляр

и новые грамматические и лексические структуры [7; 8; 10; 11].

Иными словами, отработка грамматических структур непосредственно связана с темами и языковыми действиями, которые соответствуют коммуникативным потребностям обучающихся. Вид презентации и отработка упражнений предполагают проблемное изучение и помогают лучше узнавать, понимать и применять языковые структуры. Подобного вида подача материала способствует не только самостоятельности обучающихся, но и развивает их индивидуальные стратегии обучения.

Что касается именно прагматического подхода в обучении иностранному языку, то он может рассматриваться с двух позиций. С одной стороны, это роль педагога на занятии, который своими собственными силами создает / пытается создать реальную коммуникативную ситуацию с помощью своих личностных качеств (эмоциональность, индивидуальность, открытость, спонтанность, гибкость, отзывчивость, профессионализм) [6, S. 119], а с другой – это особенность представления нового грамматического/лексического материала в рассматриваемом учебном комплексе, прагматизм которого выражается в его простой, но содержательной визуализации, универсальность которой способствует успешной рецепции и репродукции.

Список литературы

1. Гумбольдт В. Избранные труды по языкознанию / пер. с нем. под ред., с предисл. Г. В. Рамишвили. – М.: Прогресс, 1984. – 397 с.
2. Гураль С. К. Некоторые новые подходы к обучению иностранным языкам // Язык и культура: сборник статей XXI Международной научной конференции / отв. ред. С. К. Гураль. – Томск: Томское университетское издательство, 2011. – Т. 1. – С. 3–7.
3. Красных В. В. Основы психолингвистики и теории коммуникации. – М.: Гнозис, 2001. – 270 с.
4. Ульянова Н. Н., Хлыстунова Ю. Ю., Панькина Е. В. Дискурсивный подход в прагматодиактике // Язык и культура. Приложение. – 2014. – № 3. – С. 24–28.
5. Demme S., Kuhn C., Funk H. Studio d A 1. – Berlin: Cornelsen, 2005. – 256 S.

6. *Dubs R.* Lehrerverhalten. Ein Beitrag zur Interaktion von lehrenden und Lernenden im Unterricht. – Stuttgart, 2009. – 608 S.
7. *Funk H., Kuhn C., Skiba D.* [etc.] DLL 04: Aufgaben, Übungen, Interaktion Fort- und Weiterbildung weltweit. – München: Klett Langenscheidt, 2014. – 184 S.
8. *Mohr I., Salomo D.* DLL 10: DaF für Jugendliche. – Stuttgart: Ernst Klett Sprachen, 2016. – 199 S.
9. *Piefho H.-E.* Kommunikative Kompetenz als übergeordnetes Lernziel im Englischunterricht. – Dornburg: Friechhofen, 1974.
10. *Rösler D., Würffel N.* DLL 05: Lernmaterialien und Medien. – München: Klett Langenscheidt, 2014. – 192 S.
11. *Schart M., Legutke M.* DLL 1: Lehrkompetenz und Unterrichtsgestaltung. – München: Klett Langenscheidt, 2013. – 199 S.