

О.В. Луцинская

Сравнительная характеристика подходов к обучению иноязычному письменному дискурсу

В обучении иноязычному общению используются различные подходы, которые выступают в качестве общей методологической основы обучения, а также определяют деятельность обучающего, направленную на формирование коммуникативной компетенции. В методике обучения иностранным языкам не существует единой классификации подходов. Однако следует отметить, что они определяются на основе объекта обучения или способа обучения. Подход выступает как система, имеющая свою организацию и характеризующаяся наличием таких компонентов, как цель и принципы обучения, способы организации учебной деятельности, которые в совокупности способствуют осуществлению эффективного общения, устного или письменного. Например, определяются коммуникативно-деятельностный, когнитивный, социокультурный подходы и ряд других. Кроме того, многими исследователями предлагаются подходы, направленные на развитие умений в каком-то определенном виде деятельности. Так, в обучении иноязычному письменному общению используются различные подходы, способствующие достижению поставленной цели, общеизвестными из которых являются *текстоцентрический*, *процессуальный* и *жанровый* [1; 2; 3; 4; 5].

Текстоцентрический подход ориентирован на продукт речевой деятельности – текст, который выступает в роли образца, подлежащего анализу и затем имитации, а его форма и организация представляют собой предмет овладения. В рамках текстоцентрического подхода осуществляется работа от анализа текста-образца к созданию самостоятельного письменного сообщения. Недостатком такого подхода является то, что следование только лишь образцу в некоторой степени ограничивает творчество обучаемых, их интеллектуальные способности, кроме того, модели, выбранные в качестве примеров, не всегда являются эталоном для подражания. Однако некоторые элементы данного подхода представляется целесообразным использовать, с нашей точки зрения, при работе с аутентичными иноязычными текстами на этапе их интерпретации в процессе анализа обучаемыми референтного и знаково-референтного планов содержания, которые создают субъект-предметный план текста, и кортежного и знаково-кортежного планов, реализующих субъект-субъектное взаимодействие в письменном дискурсе.

Другим подходом к обучению письменному общению выступает *процессуальный*. Письменный продукт появляется в результате его планирования, написания тезисов и набросков. На первый план выдвигается не собственно речевой продукт – текст, а сложный, творческий процесс

речепорождения в письменной форме. Отличительной особенностью процессуального подхода является отсутствие текста-модели, вследствие чего, дискурс-анализ при работе с аутентичными текстами не используется, а значит, интерпретация социального контекста уходит из поля зрения обучаемого. Это, в свою очередь, затрудняет наглядное выявление и изучение целостности и связности письменного дискурса, его лексико-грамматических характеристик и логико-композиционных особенностей. Поэтому процессуальный подход не дает возможности сформировать все необходимые умения в письменном общении. С другой стороны, деятельность студентов носит творческий и динамичный характер. Кроме того, при процессуальном подходе учитывается поэтапность порождения письменного продукта, что необходимо принимать во внимание при обучении продуцированию дискурса.

Наряду с текстоцентрическим и процессуальным подходами в обучении иноязычному письменному общению используется также и *жанровый*, основывающийся на особенностях функционирования жанра в том или ином сообществе. Данный подход схож с текстоцентрическим с тем лишь отличием, что обучаемые работают не с моделью-текстом, а с моделью-жанром. При обучении письменному дискурсу некоторые особенности такого подхода находят свое применение в процессе анализа языковых и композиционных особенностей аутентичных текстов.

В последнее время в обучении иноязычному письменному общению разные исследователи предлагают другие подходы (М.Г. Гец, А.В. Горбунов, Л.В. Каплич, А.В. Конобеев и др.), которые способствуют осуществлению процесса обучения эффективнее и с достижением более высоких результатов.

А.В. Горбунов использует *системно-структурный* и *личностно-деятельностный* подходы. Системно-структурный подход находит свою реализацию в *целостном подходе* к тексту и к методике обучения письменной речи [6]. Целостный подход к тексту предполагает системно-функциональный анализ, который объединяет разные виды анализа языковых структур, по объему превышающих предложение. Применительно к методике обучения письменной речи данный подход рассматривает обучение как систему, включающую цель, содержание, принципы, методы и средства учебно-воспитательного процесса. С позиций личностно-деятельностного подхода обучаемый выступает в качестве субъекта учебной деятельности и формируется в процессе общения с другими коммуникантами. Обучение предполагает активную познавательную деятельность студента, направленную на овладение речевой деятельностью, которая выступает в качестве объекта усвоения.

В обучении письменному общению М.Г. Гец применяет *коммуникативно-когнитивный* подход, при котором овладение творческой письменной речью рассматривается в процессе межкультурной коммуникации сквозь призму когнитивных процессов моделирования речевых способностей пишущих в текстовой (коммуникативной)

деятельности [7]. Цель данного подхода заключается в решении коммуникативно-познавательных задач на иностранном языке и их адекватном оформлении в письменных текстах. Обучение письменной речи на основе коммуникативно-когнитивного подхода осуществляется с учетом этапов речепорождения, вследствие чего отсутствует этап дискурс-анализа оригинальных иноязычных текстов.

В.А. Конобеев, Н.Б. Хохлова и Е.В. Сергеева в обучении иноязычному письменному общению применяют *дискурсивный подход*, являющийся конгломератом текстоцентрического, процессуального и жанрового, причем Н.Б. Хохлова в нем использует некоторые элементы риторического и когнитивного подходов. Содержанием обучения в рамках дискурсивного подхода выступают следующие характеристики: структурированность, адресованность, социальный контекст (включая социальные функции), связность, осмысленность, коммуникативная цель, процесс порождения и развертывания дискурса [4]. При дискурсивном подходе определяются такие этапы обучения, как предписьменный этап, анализ аутентичного текста-образца, набрасывание, повторное рассмотрение, создание финального варианта и завершающий этап. Несмотря на то, что данный подход указывает на значение социального контекста в письменном общении, тем не менее, основной акцент ставится на построение дискурса, способность обучаемых правильно организовать и представить в нем информацию, обеспечение целостности и связности, на риторическую организацию письменного продукта с использованием определенных маркеров дискурса, то есть на его формальные характеристики. На втором этапе предполагается осуществлять анализ особенностей жанра, его структуры, лексико-грамматического материала, выполняя упражнения на имитацию, подстановку и трансформацию. Однако на этом этапе не обращается внимание на такой важный компонент дискурса, как экстралингвистические особенности социального контекста, не делается акцент на учет характеристик коммуникантов и их взаимодействие, что является особенно значимым для продуцирования письменного дискурса и, соответственно, осуществления эффективного общения. Таким образом, при дискурсивном подходе не находит широкого применения дискурс-анализ, следовательно, из поля зрения пишущего исчезает большинство категорий дискурса, репрезентируемых в содержании письменного сообщения.

Каждый из этих подходов имеет право на существование, поскольку сконцентрирован на том или ином реально существующем компоненте многогранного процесса общения, являющемся предметом пристального внимания исследователей. Вместе описанные подходы отражают всю целостность коммуникативного процесса.

Рассмотрев существующие подходы в обучении письменному общению, можно сделать вывод, что они не уделяют должного внимания такому компоненту дискурса, как социальный контекст, в рамках которого осуществляется общение; недостаточно полно учитывают жанровые характеристики письменного дискурса и особенности его функционирования

в разных культурах; не используют дискурс-анализ для более глубокого понимания и усвоения иноязычного дискурса и последующего его продуцирования; предполагают использование упражнений для изолированной отработки языковых явлений или структурных компонентов текста и др. Поэтому в обучении иноязычному письменному дискурсу предлагается использовать *дискурсный подход*, который сегодня разрабатывается и находится в стадии становления.

Название подхода указывает на то, что обучение общению предполагает овладение умениями продуцирования письменного дискурса с учетом его функционирования в другом сообществе. Исходя из этого, студенты усваивают особенности дискурса и учатся реконструировать реальность, представленную в тексте в процессе декодирования оригинальных текстов. Данный подход предполагает также, что при обучении определенному типу иноязычного дискурса в рамках выбранного жанра учитываются его социокультурные особенности, позволяющие выделить ключевые дискурс-категории для их последующей репрезентации в содержании текста. Обучение порождению иноязычного письменного дискурса на основе дискурсного подхода осуществляется с постоянной опорой на контекст.

Предлагаемый подход рассматривается в рамках коммуникативного метода обучения иностранным языкам и представляет собой целостную систему, которая включает *цель* и *принципы* обучения, *содержание* обучения, *средства* учебного процесса, а также *способы организации учебной деятельности*. Эти положения имеют как глобальное, так и прикладное значение, а именно, обучая иноязычному письменному дискурсу, мы обучаем определенным его жанрам. Поэтому возможно преломление всего вышеизложенного непосредственно к какому-то одному жанру.

Целью дискурсного подхода является приобретение знаний и овладение дискурсными умениями продуцирования дискурса с учетом его референтного и кортежного планов содержания на основе опыта обучаемых в письменном общении.

Основу любого подхода составляют *принципы*, определение и обоснование которых дает возможность говорить о правомерности его существования. В рамках дискурсного подхода к обучению иноязычному письменному дискурсу можно выделить следующие принципы.

Принцип коммуникативности процесса обучения. Согласно данному принципу обучение организуется в естественных для общения ситуациях или максимально приближенных к ним [8]. В настоящее время в содержание принципа коммуникативности вносятся определенные коррективы.

Коммуникативность трактуется как технология или стратегия образования, в процессе которой соблюдаются основные параметры общения: мотивированность, целенаправленность, речемыслительная активность, контактность, функциональность, эвристичность и др. [9]. Исходя из того, что единицей коммуникации выступает дискурс, рассматриваемый как текст с присущими ему лингвистическими и

экстралингвистическими особенностями, которые репрезентируются посредством категорий дискурс-анализа, то принцип коммуникативности заключается прежде всего в усвоении знаний о референтном и коротком планах содержания дискурса, а также в умении использовать имеющиеся знания и опыт в сфере профессиональной деятельности, что способствуют эффективному общению в письменной форме на иностранном языке.

Как известно, общение возникает тогда, когда появляется *мотив*, желание что-то сообщить и получить ответную реакцию. Поэтому на занятиях студентам создаются условия и задаются такие реальные ситуации, которые бы вызвали у них необходимость передать в письменном виде соответствующую информацию по тому или иному вопросу на иностранном языке. У обучаемых присутствует заинтересованность в выполняемой работе, поскольку они имеют дело с реальным текстом, предназначенным для англоязычной аудитории. Студенты освещают в своем материале те проблемы и вопросы, которые для них представляются актуальными и значимыми. Кроме того, сообщая информацию по тому или иному вопросу, проблеме, автор преследует определенную *цель*, и эта цель должна быть достигнута в процессе взаимодействия коммуникантов.

Принцип коммуникативности проявляется в *ситуативности*, которая предполагает работу с реальными событиями, фактами, явлениями общественной жизни на занятиях для их дальнейшего отражения в собственном тексте. Ситуативность реализуется и в том, что языковой материал усваивается на основе ситуаций, представленных в том или ином жанре, то есть в контексте, демонстрирующем функционирование языкового явления при письменном общении в соответствующей речевой ситуации. Кроме того, ситуации, как системы взаимоотношений, являются эффективным средством развития таких важнейших качеств умения, как целенаправленность, продуктивность и самостоятельность. Данные качества развиваются при решении речемыслительных задач, за счет постоянной необходимости создания нового письменного продукта, а также путем изменения характера и количества опор.

Важно подчеркнуть, что в рамках принципа коммуникативности акцент ставится на *проблемность* обучения, а это, в свою очередь, способствует развитию логического, критического, творческого мышления, активизирует речемыслительную деятельность обучаемых. Проблемность проявляется, например, при сравнении и сопоставлении жанров в разных культурах; при самостоятельном определении структурных особенностей англоязычных текстов; в процессе анализа дискурс-категорий в оригинальном письменном тексте и при их репрезентации в собственном сообщении.

Учет *новизны* способствует поддержанию интереса у студентов в процессе обучения письменному общению. Это проявляется в постоянном использовании оригинальных текстов. Кроме того, предлагаемые студентам упражнения, например, в поиске информации, позволяют использовать разнообразные способы работы с ней.

Принцип коммуникативности предполагает *сотрудничество* между

обучающимися и преподавателем, которое возникает в процессе речевого взаимодействия при решении проблемных ситуаций.

Таким образом, описанный принцип является значимым в процессе обучения продуцированию иноязычного письменного дискурса и в совокупности с другими принципами способствует формированию дискурсивной компетенции.

Следующим принципом, рассматриваемым в рамках дискурсного подхода, выступает *принцип когнитивной направленности* процесса обучения. Как отмечает Н.Д. Гальскова, когнитивность в обучении иностранным языкам связана с категориями *знания, мышление*, а также *процессы понимания*, которые задействованы в ходе приобщения обучаемых к изучаемому языку, к культуре носителей данного языка [10].

Для овладения умениями продуцирования письменного дискурса на иностранном языке студентам необходимы соответствующие знания. Как известно, они подразделяются на *декларативные* и *процедурные*. Первые из них представляют собой теоретические, вторые – деятельностные знания, которые, в свою очередь, включают знания о разворачивании действия и знания о возможном результате, состоянии, к которому приводит выполнение этого действия [11].

Как пишет А.Н. Шамов, дискурс является сложной когнитивной структурой, в которой проявляется деление информации на два вида – *данную* и *новую*. «Старая информация может принадлежать фонду общих знаний, входить в информационный тезаурус человека или относиться к информации, переданной в предшествующей части дискурса. Добавление новой информации к уже известной составляет основу построения концепта в процессах понимания и продуцирования дискурса» [11, с. 274]. Исходя из этого, «данная» информация включает имеющийся у обучаемых опыт в сфере письменного общения, знания жанрового разнообразия, знания источников получения нужного материала для написания будущего сообщения, знания работы с информацией, ее организацией и др. В то же время для написания текста студентам необходимы знания особенностей изучаемого языка, знания о мире, о социальном контексте высказывания, о характеристиках иноязычного дискурса и законах его планирования и управления. Таким образом, знания о языковом материале тесно связываются со знаниями о ситуативных обстоятельствах, в которых реализуется общение. Кроме того, для овладения умениями эффективной письменной коммуникации на иностранном языке пишущему необходимы знания о типах и способах взаимодействия в рамках выбранного дискурса с учетом особенностей иного культурного сообщества, а также знания того, как следует выстраивать свое взаимодействие, принимая во внимание адресата и его характеристики.

Принцип когнитивной направленности проявляется также, с одной стороны, во взаимодействии обучаемых между собой и окружающим миром, а с другой – показывает, как этот процесс отражается в их сознании.

Согласно принципу когнитивной направленности процесса обучения

овладение иноязычным письменным дискурсом предполагает постоянное решение речемыслительных задач, в ходе которых студенты развивают свои мыслительные и интеллектуальные способности, включаются в познавательную деятельность, опираются на свой уже накопленный опыт. Так, например, обучаемые пытаются найти нужный материал для будущего сообщения в соответствии с избранной тематикой, формулируют главную идею, учатся анализировать отобранную информацию, выбирать нужное и важное в ней, располагать полученные данные в соответствующей последовательности. Кроме того, студенты анализируют, кому предназначено сообщение и каким образом ситуацию общения отразить языковыми средствами. Такая работа, предполагающая аналитико-синтетическую деятельность, направлена на реализацию в тексте референтного и кортежного планов содержания дискурса. Когнитивность в обучении письменному дискурсу связана с развитием у обучаемых способности гибкого использования различных видов информации, с умением эффективно конструировать ментальные представления в процессе анализа и интерпретации информации.

Студентам важно усвоить отличительные особенности жанров в разных культурах, провести сравнительный анализ англоязычных жанров со схожими с ними в родной культуре, что также в определенной мере способствует развитию мышления обучаемых, умению сопоставить и сравнить разные жанры. Такая аналитико-сопоставительная деятельность позволяет лучше понимать способы оформления мысли в письменной форме с учетом разных традиций. Студенты учатся соотносить свое и чужое, осознавать, что объединяет или наоборот, является отличным в разных культурах.

Принцип когнитивной направленности процесса обучения предполагает, что студенты должны овладеть вербальными, учебными, а также исследовательскими стратегиями постижения другой лингвокультуры в сопоставлении с собственной, а это, в свою очередь, означает формирование у них навыков и умений использования рациональных приемов овладения иностранным языком [10]. В процессе познания обучаемый приобретает лингвокультурный опыт, приобщается к новым фактам, явлениям, процессам, осмысливает все это с точки зрения значимости, новизны, актуальности для него самого. Таким образом, принцип когнитивной направленности можно рассматривать как инструмент познания, развития и овладения языком в процессе обучения продуцированию иноязычного письменного дискурса.

Принцип учета дискурс-категорий при обучении продуцированию иноязычного письменного дискурса. Современный подход к обучению письменному общению нацелен на овладение умениями продуцирования дискурса, обладающего определенными лингвистическими и экстралингвистическими особенностями, которые необходимо учитывать при его непосредственном порождении. Данные особенности актуализируются через категории дискурс-анализа.

В процессе обучения студентов продуцированию иноязычного письменного дискурса особое внимание уделяется ключевым категориям, характерным для соответствующего жанра. Эти дискурс-категории учитываются при анализе аутентичных текстов и продуцировании собственного дискурса. Именно его содержательному компоненту, репрезентирующему предметно-тематический и субъектно-тематический планы, придается особое значение. Субъект-субъектные отношения, вписанные в текст, отражают специфику взаимодействия коммуникантов или картину их речевого поведения, в то время как субъект-предметное содержание позволяет проанализировать смысловую информацию, отношение субъекта/субъектов к предмету освещения, описываемому событию. Для анализа плана содержания аутентичного текста, а затем и при написании собственного необходимо репрезентировать отдельные, наиболее значимые дискурс-категории.

Анализируя дискурс-категории в англоязычном тексте, обучаемые определяют цель письменного сообщения, намерение автора, предполагаемого адресата, выявляют взаимоотношения между автором и аудиторией, анализируют пространственно-временные характеристики, в рамках которых осуществляется общение и др. Студенты прогнозируют воздействие сообщения на читателя, реакцию аудитории на событие, соответственно, учитываются языковой и речевой опыт, социальный статус, возрастные характеристики адресата. Именно от того, насколько глубоко будет проанализировано, а затем и репрезентировано в дискурсе референтное и короткое содержание зависит успех письменного текста. Кроме того, выстраивая свой текст в композиционном отношении, автор также принимает во внимание определенные дискурс-категории, выдерживая структурную целостность текста, продумывая заключение и др. Поэтому данный принцип является особенно важным при дискурсном подходе.

Принцип поэтапного обучения продуцированию иноязычного письменного дискурса. Некоторые исследователи, принимая во внимание этапы речепорождения и соответствующие им этапы текстовой деятельности, определяют пресуппозициональный, пропозициональный, репрезентативный и рефлексивный этапы. Другие определяют иную последовательность обучения продуцированию письменного дискурса. Так, например, И.Б. Антонова предлагает ориентировочно-подготовительный, тренировочный, предречевой и речевой этапы. А.В. Конобеев выделяет шесть, а Н.Б. Хохлова девять этапов для обучения порождению письменного продукта, на каждом из которых реализуется та или иная задача. Н.П. Головина обучение письменному дискурсу осуществляет с позиций трех этапов. На первом – вводном – обучение построено как синтез процессуального и текстового подходов. Второй – жанрово-ориентированный этап – рассматривает особенности жанра. Третий этап посвящен комбинированию и творческому применению приобретенных знаний и сформированных умений в письменном общении. Н.В. Елухина отмечает, что обучение дискурсу (устному) включает три этапа: ознакомление, тренировку и практику в

общении. Таким образом, можно сделать вывод, что в одном случае исследователи концентрируют внимание на самом процессе порождения письменного продукта, в другом – на поэтапном обучении иноязычному письменному общению в целом.

Рассмотрим, как осуществляется обучение продуцированию иноязычного письменного дискурса будущих журналистов на примере написания газетной англоязычной информационно-аналитической статьи. С учетом специфики письменного дискурса мы определяем следующие этапы: *ознакомление, тренировка, применение и редактирование*. Каждый из них предполагает овладение определенными знаниями, навыками и умениями с учетом поставленной цели, которые в своей совокупности способствуют приобретению будущими журналистами дискурсивной компетенции в иноязычном письменном общении.

На этапе *ознакомления* обучаемые приобретают знания о характеристиках дискурса англоязычных печатных средств массовой информации, в частности, информационно-аналитической статьи. Они также анализируют газетные тексты, представленные в этом жанре: выявляют лингвистические (языковые и композиционные) и экстралингвистические особенности статьи посредством анализа ключевых для нее дискурс-категорий, что способствует формированию у студентов навыков работы с готовыми письменными сообщениями, которые необходимы в дальнейшем для репрезентации в собственном газетном тексте референтного и кортежного планов содержания дискурса.

Этап *тренировки* ставит своей целью формирование и совершенствование навыков работы с информацией, ее поиском, правильной организацией в соответствии с композицией информационно-аналитической статьи и с учетом репрезентации дискурс-категорий как в содержании, так и в структурных компонентах газетного текста; лексико-грамматических навыков, предполагающих выбор адекватных языковых средств для написания статьи с учетом особенностей ее жанра; навыков репродуцирования заданных дискурс-категорий в собственном газетном сообщении. Таким образом, работа на этапе тренировки направлена на подготовку будущих журналистов к самостоятельной творческой деятельности по продуцированию письменного дискурса.

Этап *применения* связан непосредственно с процессом написания информационно-аналитической статьи. Именно здесь развиваются дискурсивные умения продуцирования письменного дискурса на иностранном языке. Следует заметить, что этапы порождения дискурса сопоставимы с этапами речевой деятельности (Л.С. Выготский, И.А. Зимняя, А.А. Леонтьев). В связи с этим считаем необходимым рассмотреть, как происходит порождение письменного дискурса с учетом *психолингвистической модели* порождения речевого высказывания. В соответствии с данной моделью выделяются следующие этапы в процессе построения речевого высказывания: программирование, вербализация высказывания во внутренней речи, реализация высказывания во внешней

форме и сопоставление реализации замысла с самим замыслом [12].

На *этапе программирования* производство речевого сообщения начинается с возникновения *мотива* как предметной формы существования потребности. Мотив возникает при необходимости контакта, стремлении сформулировать свою мысль ясно и четко. Он активизирует мышление, память, делает восприятие более точным, а также направляет внимание на предмет и объект письменного текста [7]. Далее появляется *коммуникативное намерение* в виде замысла текста, который диктует содержание. На данном этапе уточняется мотив, осмысливается и оценивается ситуация и предмет общения, а также формируется содержание будущего текста в образах, схемах, понятиях, то есть в виде общей концепции будущего сообщения. Автор анализирует категории *аудитория, самоидентификация, кортежная коммуникативная стратегия, время, пространство*, а также *дискурсная практика*. Пишущий осмысливает тему, идею, цель сообщения, в самом общем виде определяет будущую аудиторию, пространственно-временные рамки события, способы представления информации в будущем тексте и др. Следовательно, у автора появляется определенное видение содержания планируемой статьи.

Для реализации коммуникативного намерения автору необходимы факты. Поэтому далее осуществляется *поиск информации* по определенной тематике для раскрытия главной мысли. Этот момент является особенно важным в процессе производства газетных сообщений, так как информация должна быть достоверной и полной, чтобы можно было адекватно и точно изложить факты, предоставить статистические данные или описать явления.

После накопления материала по освещаемой проблеме автор *отбирает релевантную информацию* для развития основной идеи будущей публикации. Он выделяет главную и второстепенную информацию, формулирует идею текста в одном предложении (она, как правило, содержится в *лиде*) и определяет способы ее развития. Отбор фактов осуществляется с учетом предполагаемого адресата. На данном этапе работы с материалом реализуются категории *интертекстуальность* (автор осмысливает, какие тексты можно вписать в свой дискурс или сослаться на них) и *интерсобытийность* (пишущий пытается соотнести основное событие дискурса с другими, определенным образом с ним связанными). Таким образом, журналист подбирает соответствующую информацию, которая бы отражала эти дискурс-категории.

Следующим шагом является *планирование* газетного текста или его программирование. Автор определяет композиционные характеристики будущего сообщения. Для этого отбирается наиболее существенный и подходящий материал, который организуется соответствующим образом. Студенты составляют план статьи, что помогает им определить, какую информацию и в какой последовательности включать в текст. В композиционном плане письменный дискурс является единством начала, середины и конца высказывания. Каждая из данных частей выполняет свою роль. Для газетной публикации начало имеет большое значение, так как

именно первый абзац или *лид* формирует интерес к информации, заключенной в ней. Функцией конца газетного текста является завершение акта высказывания, подведение итогов, о чем сообщалось в публикации. Основная часть связывает начало и конец и представляет собой постепенное раскрытие смыслового содержания и основной идеи текста. В композиционном плане основная часть несет наибольшую смысловую нагрузку. Таким образом, в результате планирования статьи у обучаемых складывается более или менее полное представление о композиционном построении и содержании речевого произведения.

На *этапе вербализации будущего текста во внутренней речи* пишущий анализирует взаимосвязь экстралингвистического и лингвистического компонентов, то есть, как посредством языкового кода следует репрезентировать вышеупомянутые дискурс-категории. При этом особую роль на данном этапе играет категория *стилистический диапазон*. В зависимости от жанра выбираются те или иные языковые средства. Автор осмысливает, как оформить мысли в соответствующие грамматические и синтаксические структуры, свойственные выбранному жанру. Пишущий, кроме того, продумывает более адекватные способы подачи информации. На этом этапе, таким образом, осуществляется переход от программы к синтаксической организации высказывания и лексическому заполнению синтаксических структур в соответствии с замыслом статьи, а также с учетом обозначенных дискурс-категорий. Особая роль в процессе речепроизводства принадлежит именно внутренней речи.

Оформление мысли в словах связано с превращением, разворачиванием первоначальной внутренней речи в речь внешнюю. Как отмечает Л.С. Выготский, переход от внутренней речи к внешней представляет собой сложную динамическую трансформацию, то есть это превращение предикативной и идиоматической речи в синтаксически расчлененную, понятную для других речь [13]. Таким образом, на *этапе реализации высказывания во внешней форме*, замысел находит свое непосредственное выражение в письменном тексте с привлечением языковых средств, то есть слова связываются в текст. Здесь происходит формирование развернутого речевого высказывания в единстве его лингвистических и экстралингвистических особенностей, при этом важная роль отводится обеспечению целостности и связности текста. В письменном сообщении реализуются категории *дискурсная практика и стилистический диапазон*.

На этапе редактирования происходит сопоставление реализации замысла с самим замыслом. Пишущий определяет, насколько смысл созданного письменного произведения соответствует его первоначальному замыслу. Автор анализирует, как в письменном дискурсе репрезентированы ключевые для информационно-аналитической статьи дискурс-категории и при необходимости вносит изменения, правки в окончательный вариант.

Специфика дискурсного подхода к методике обучения письменному дискурсу заключается также и в соотношении предметно-деятельностного и субъектно-деятельностного компонентов. Такое соотношение важно как в

плане самого процесса обучения (преподаватель – студент), так и в плане порождения конечного коммуникативного продукта (студент – читатель). Работая с газетными текстами, преподаватель обсуждает их вместе со студентами, однако не берет всю инициативу на себя, он лишь контролирует обсуждение, исправляет ошибки обучаемых, уточняет их ответы и при необходимости подсказывает, как работать над статьей или организовать информацию в ней. На этапе презентации готовых студенческих работ контроль осуществляется преподавателем либо обучаемые обмениваются статьями и оценивают их с точки зрения языкового и композиционного оформления, а также с учетом экстралингвистических особенностей ситуации в письменном общении. Как видим, в процессе обучения будущих журналистов письменному дискурсу используются различные способы организации учебной деятельности: преподаватель – группа студентов; преподаватель – студент; студент – студент; работа обучаемых в группах.

Таким образом, дискурсный подход представляет собой целостную систему, включающую цель, принципы и содержание обучения, средства учебного процесса (к которым относится комплекс упражнений), а также способы организации учебной деятельности. Обучение будущих журналистов на основе предлагаемого подхода способствует овладению умениями эффективного общения и имеет ряд преимуществ в отличие от других подходов, так как обучаемые создают письменный дискурс с учетом его референтного и кортежного планов содержания, что представляется особенно важным для будущей работы выпускников Института журналистики.

Литература

1. Каплич, Л.В. Начало обучения продуктивной письменной речи в лингвистическом вузе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Л.В. Каплич. – М., 1996. – 232 с.
2. Колесникова, И.Л. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков: справочник / И.Л. Колесникова, О.А. Долгина. – СПб.: Рус.-Балт. информ. центр «Блиц»; Кембридж: Cambridge Univ. Press, 2001. – 224 с.
3. Колкер, Я.М. Теоретическое обоснование последовательности обучения письменному выражению мыслей на иностранном языке (английский язык, языковой вуз): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Я.М. Колкер. – М., 1975. – 242 с.
4. Конобеев, А.В. Обучение письменному иноязычному дискурсу в жанре эссе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / А.В. Конобеев. – Тамбов, 2001. – 179 с.
5. Hedge, T. Writing / T. Hedge. – Oxford: Oxford Univ. Press, 2005. – 154 p.
6. Горбунов, А.В. Методика обучения сочинению-объяснению и сочинению-аргументации на основе целостного подхода: дис. ... канд. пед. наук: 13. 00. 02 / А.В. Горбунов. – Улан-Удэ, 1999. – 186 с.
7. Гец, М.Г. Обучение студентов языкового вуза творческой письменной речи в контексте межкультурной коммуникации (английский язык): дис. ... канд. пед. наук: 13. 00. 02 / М.Г. Гец. – Минск, 2003. – 184 с.
8. Шукин, А.Н. Обучение иностранным языкам: теория и практика: учеб. пособие для преподавателей и студентов / А.Н. Шукин. – М.: Филоматис, 2004. – 407 с.
9. Пассов, Е.И. Сорок лет спустя или сто и одна методическая идея / Е.И. Пассов. – М.: ГЛОССА-ПРЕСС, 2006. – 240 с.

10. Гальскова, Н.Д. Теория обучения иностранным языкам: лингводидактика и методика: учеб. пособие / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – 3-е изд., стер. – М.: Академия, 2006. – 334 с.
11. Шамов А.Н. Когнитивный подход к обучению лексике: моделирование и реализация: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / А.Н. Шамов. – Нижний Новгород, 2005. – 537 с.
12. Леонтьев, А.А. Основы психолингвистики: учебник / А.А. Леонтьев. – М.: Смысл, 1999. – 287 с.
13. Выготский, Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. – 5-е изд. – М.: Лабиринт, 1999. – 352 с.