

8. Troyanskaya S. L. Osnovy kompetentnogo podxoda v vysshem obrazovanii : ucheb. posobie. Izhevsk : Izd. centr «Udmurtskij un-t», 2016. 176 s.
9. Ul'yanina O. A. Iстория становления компетентностного подхода в зарубежной науке и практике // Vestnik Moskovskogo universiteta MVD Rossii. 2017. № 3. S. 267 – 272.
10. Yur'eva O. V. Upravlenie chelovecheskimi resursami gosudarstvennoj grazhdanskoj sluzhby na osnove modeley kompetencij // Kazanskij ekonomiceskij vestnik. 2016. № 3 (23). S. 105 – 11.

I. V. Vlasyuk, Yu. E. Kravtsova

PEDAGOGICAL METHODS OF FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF AN EMPLOYEE AS A FACTOR OF HIS EFFECTIVENESS

The article is devoted to the formation of professional competence of state and municipal employees. The purpose of the study is to evaluate the modern methodology of professional training of employees. The research results are formed in the form of a proposed toolkit for studying the competence of state and municipal employees used in the implementation of professional retraining and advanced training programs.

Keywords: competency, competence, state and municipal employee, formation, professional retraining, advanced training.

УДК 372.881.161.1

Д. Н. Гальчинский, М. Ю. Копыловская

**К ВОПРОСУ О ДИСКУРСИВНО-КОГНИТИВНОМ
И ДИСКУРСИВНО-КОММУНИКАТИВНОМ ПОДХОДАХ
В СОВРЕМЕННОЙ ЛИНГВОДИДАКТИКЕ**

В статье на основе сравнительно-сопоставительной характеристики дискурсивно-когнитивного и дискурсивно-коммуникативного подходов раскрываются их специфические особенности, рассматриваются понятие дискурса, его современное состояние, а также видовые различия, которые могут быть использованы в качестве подходов при обучении студентов гуманитарных специальностей диалогической речи.

Ключевые слова: дискурс, дискурсивно-когнитивный подход, дискурсивно-коммуникативный подход, диалогическая речь, лингводидактика.

Введение. Прикладная лингвистика, будучи самостоятельной дисциплиной, связана с рядом других наук. Одно из значимых направлений прикладной лингвистики – методика преподавания иностранных языков, в состав которой, в свою очередь, входят: языкознание, психология и педагогика. При слиянии этих научных дисциплин возникли такие науки, как коммуникативная лингвистика, лингвистика текста и лингвистика дискурса, социолингвистика и лингвокультурология, психолингвистика и педагогическая психология.

Области исследований смежных с лингводидактикой отраслей научного знания позволяют сделать процесс исследования языковых явлений достаточно продуктивным.

В частности, пользуясь хорошо разработанными методиками психологии, лингвистика имеет возможность проверить свои теоретические положения, а достижения психолингвистики используются для понимания природы языка и речи.

Дискурс, его основные особенности, видовые разграничения. На сегодняшний день дискурсивная лингвистика представляет собой самостоятельную научную область. Хотя в основе всякого дискурса всегда лежит текст как самостоятельная лингвистическая категория текст и дискурс не приравниваются друг к другу, скорее текст как некая общая лингвистическая категория организует дискурс. Главная характеристика дискурса – его различные паралингвистические характеристики, к числу которых относятся не только жизненные реалии сегодняшнего дня, но и доминирующая точка

зрения на порядок вещей в окружающем мире и другие значимые для картины мира тексты.

В лингвистике или теории текста (Н. С. Поспелов, М. И. Откупщикова, И. Р. Гальперин, В. Г. Гак, А. А. К Халладэй и др.) было принято выделять его следующие характеристики как коммуникативной единицы: единство темы и замысла, относительная законченность, связность, цельность. Основное положение данного направления лингвистики сводилось к тому, что каждый текст обладает внутренней структурой, которая определяется его pragматической установкой или в контексте лингводидактики коммуникативной установки. Исследователи текста утверждали, что восприятие текста обеспечивается не только языковыми единицами и их сочетаниями, но и необходимым общим фоном знаний и его коммуникативными характеристиками. Понятие «текст» для многих лингвистов не отражало в полной мере коммуникативной природы речевого высказывания. Зато этими характеристиками обладал дискурс, в связи с этим в начале XX века наметилось новое направление в лингвистике, в рамках которого понятию «текст» начали противопоставлять понятие «дискурс» [Арутюнова, 1990; Карасик, 1998; Макаров, 2003; Т. Ван Дейк, 1978 и др.].

При этом текст рассматривался как продукт речевой деятельности вне процесса его создания, в отличие от дискурса, для которого определяющей является процессуальная сторона. Под текстом стали понимать преимущественно абстрактную, формальную конструкцию, под дискурсом – различные виды

актуализации текста, взятого в событийном плане.

Понятие «дискурс» применительно к устному тексту имеет большое значение при обучении диалогической речи в процессе формирования коммуникативной компетенции. При этом лингвисты по-разному трактуют понятие «дискурс». Так, например, П. Серио выделяет восемь основных значений дискурса, встречающихся в мировой лингвистике [25, с. 26 – 27]. При всем разнообразии этих определений общее для понимания дискурса – его коммуникативная и социолингвистическая природа.

Одно из основных значений дискурса, которым оперируют отечественные лингвисты, направлено на уточнение традиционных понятий стиля и индивидуальности. В. И. Карасик выделяет два основных типа дискурса: персональный, присущий каждой отдельной языковой личности, и институциональный, присущий группе людей, связанных совместной деятельностью [13, с. 5 – 20].

В этой характеристике дискурса просматривается его связь с другими принятыми в отечественной лингвистике терминами: функциональный стиль, языковой стиль, регистр [18; 27]. Самый распространенный из трех названных терминов – «функциональный стиль», который трактуется современной лингвистикой как «вариант литературного языка, который обусловлен различными социально значимыми сферами общения и представлен совокупностью речевых жанров» [2, с. 455]. Однако данное направление имеет больший вес в рамках такого направления, как стилистика.

В современных условиях термин «дискурс» предпочтителен термину «функциональный стиль», ибо дискурс, по мнению О. В. Александровой и Е. С. Кубряковой, явление процессуальное и деятельностное и представляет собой синхронно осуществляемый процесс порождения текста или его восприятия [3].

Из последних работ по дискурсивному анализу в теории обучения иностранным языкам следует отметить статью Л. П. Тарнаевой, в которой она обращает внимание на значение дискурсивных подходов к обучению иностранному языку [27].

Помимо этого понятие «дискурс» подразумевает текст, рассматриваемый как целенаправленное социальное действие, как компонент взаимодействия людей, связанный в совокупности с pragматическими, социокультурными, психологическими и другими факторами, и включает вербальные и невербальные элементы.

В этом своем воплощении дискурс важен в реализации дискурсивно-когнитивного и дискурсивно-коммуникативного подходов, существующих в прикладной лингвистике.

Дискурсивно-когнитивный подход. Реализация дискурсивно-когнитивного подхода подразумевает сочетание изучения дискурса и когнитивных процессов, способствующих развитию навыков студентов вести связные и содержательные беседы на иностранном языке.

С нашей точки зрения, говоря о дискурсивно-когнитивном подходе, необходимо понимание двух категорий: дискурс и когнитивный подход. Авторы последнего, т. е. когнитивного,

подхода – американские психологи Дж. Брунер и У. Риверс [30]. Рассматривая данный подход с точки зрения лингвистики, стоит отметить, что в основе изучения языковых явлений должны быть умственные операции, сознательные когнитивные действия с языковым материалом [20, с. 25].

Один из ключевых аспектов дискурсивно-когнитивного подхода – акцент на понимании основных когнитивных процессов, связанных с производством и пониманием речи в рамках определенного дискурса. Анализируя, как язык используется в реальных ситуациях общения, учащиеся могут значительно лучше понять различные его нюансы и научиться эффективно выражать свои мысли и идеи.

Рассмотрим основные положения дискурсивно-когнитивного подхода при обучении студентов гуманитарных специальностей диалогической речи:

1) обучение должно основываться на постоянной практике учащихся в общении, а не на механическом заучивании материала;

2) применение данного подхода означает вовлеченность в процесс сотрудничества в ходе обучения, как минимум, двух сторон;

3) максимальное использование аутентичных (адаптированных) материалов, способствующих более глубокому пониманию англоязычной речи [20, с. 27].

Более того, Г. А. Китайгородская отмечала необходимость варьирования условий обучения английскому языку, которые, в свою очередь, положительно влияют на усвоение языкового материала. Среди них мы можем выделить следующие:

1) изменение условий общения (место, время, задачи). Зачастую преподаватели английского языка проводят занятия вне стен университета, где у учащихся есть возможность погрузиться в языковую среду, обсуждая различные темы наглядно;

2) привлечение сторонних лиц, не являющихся учащимися академической группы;

3) использование «свободного общения», в рамках которого коммуникация осуществляется за пределами изучаемых тем [16, с. 67].

Мы считаем, что обучение английскому языку также детерминируется личностными ресурсами студентов. Придерживаясь точки зрения К. М. Романова, мы можем выделить следующие ресурсы личности: мотивационные, эмоциональные, волевые, когнитивные, социально-психологические, предметно-практические и другие [24].

С точки зрения мотивационных ресурсов сюда относятся потребности, мотивы и интересы личности. В нашем случае они заключаются в изучении иностранного языка.

Особую значимость в ходе обучения студентов имеют и эмоциональные ресурсы. Здесь стоит обратить внимание, что под влиянием эмоций когнитивные возможности студентов могут как увеличиваться, так и снижаться. Зачастую снижение когнитивных возможностей может быть связано с прохождением жизненно важных тестов (*high-stakes tests*).

Говоря о волевых ресурсах, подразумевается необходимость в выполнении заданий. С помощью волевых ресурсов студенты способны компенсировать недостаток мотивации.

Особую значимость при обучении студентов занимают когнитивные ресурсы, к которым можно отнести сенсорно-перцептивные, мыслительные, мнемические, а также имажинативные ресурсы. При обучении студентов англоязычной диалогической речи необходимо уделять внимание выполнению заданий на критическое мышление, решению логических задач, играм на запоминание, предсказанию контекста, а также особенностям развития творческого воображения.

В рамках социально-психологических ресурсов рассматриваются межличностные отношения между студентами. Умение устанавливать взаимодействие друг с другом, несомненно, способствует более глубокому развитию навыков диалогического общения.

Предметно-практические ресурсы предполагают наличие сформированных навыков и умений, необходимых для осуществления коммуникации между студентами.

Стоит также отметить, что особое внимание когнитивным особенностям при обучении диалогической речи, в которую вовлечены две стороны общения, уделяли такие отечественные ученые, как И. Л. Бим, Л. С. Выготский, И. А. Зимняя, А. А. Леонтьев, В. Л. Скалкин и др. В. Л. Скалкин определял диалогическую речь как «объединенное ситуативно-тематической общностью и коммуникативными мотивами сочетание устных высказываний, последовательно порожденных двумя и более собеседниками в непосредственном акте общения», а И. А. Зимняя рассматривала диалогическую речь как

процесс обмена информацией, характеризующийся поочередно сменяющимися и порождающими друг друга репликами двух или более участников общения [10]. С точки зрения вышеупомянутых ученых, предметом говорения в общем смысле является мысль, которая возникает в процессе взаимодействия между адресантом и реципиентом сообщения.

Исходя из вышеупомянутых определений диалогической речи, в рамках дискурсивно-когнитивного подхода мы можем сделать вывод, что данный подход фокусируется на понимании языка как инструмента общения и осмысливания, а не просто набора грамматических правил и вводных конструкций.

С нашей точки зрения, дискурсивно-когнитивный подход предполагает использование вопросов, которые призваны активизировать мышление; контекстного изучения языкового материала или с применением мозгового штурма, а также выполнение упражнений на генерацию идей.

Рассмотрим следующие техники обучения более подробно:

1) использование вопросов для активизации мышления “thought-provoking questions”. Данный тип задания может быть использован в начале занятия в качестве разминки: *Imagine you decided to take up a challenge to enhance the environment, what would you start with? Explain your choice;*

2) контекстуальное обучение: изучение иностранного языка должно быть непосредственно связано с реальными жизненными ситуациями. Особую значимость также представляют аутентичные материалы, такие как газетные ста-

ты, рекламные объявления, аудиовидеоматериалы. Несомненно, данный тип обучения способствует более глубокому пониманию студентами, как язык используется в разных контекстах и для разных целей. Более того, в рамках работы с текстом студентам также могут быть предложены задания на определение основной идеи, подбор заголовка к тексту, расставление событий в хронологическом порядке. Каждый выбор должен аргументироваться;

3) выполнение упражнений на генерацию идей (brainstorming, mind-mapping). Здесь также стоит обратить особое внимание на составление семантической карты (mind-mapping), которая представлена в графически упорядоченном виде [20, с. 126]. В центре данной карты размещается ключевое слово, на основе которого учащиеся формируют по ассоциации лексико-грамматический материал. Данный тип задания способствует более эффективному способу запоминания лексических единиц, грамматических правил, а также более ясному выражению собственных идей в ходе коммуникации.

Необходимо отметить, что в контексте дискурсивно-когнитивного подхода стоит рассматривать не только лингвистические особенности, но и взаимосвязь языка и речи, а именно то, каким образом учащиеся диалогического общения понимают смысл референтной ситуации общения.

На данном этапе стоит выделить такие понятия, как «рецепция» и «перцепция». По своей сути рецепция представляет собой информацию, которая была получена участником коммуникации в ходе беседы, в то время как перцепция предполагает осознание самого высказывания [22, с. 44]. Однако

нужно также отметить, что общение между адресантом и реципиентом в рамках дискурсивно-когнитивного подхода осуществляется на трех уровнях: коммуникативном, перцептивном и интерактивном [6, с. 154].

Коммуникативный уровень – это ключевой элемент взаимодействия между партнерами в процессе общения. Этот аспект основан на обмене информацией между говорящими посредством выражения личного мнения в целях эффективного общения и взаимопонимания друг друга: *I assume, I reckon, I suppose, I strongly believe, as far as I am concerned, frankly*.

Развитие перцептивного уровня способствует установлению взаимопонимания на вербальном и невербальном уровнях в ходе общения.

Интерактивный уровень заключается в определении общей стратегии взаимодействия между участниками коммуникации.

Мы полагаем, что наиболее продуктивная стратегия – дискурсивная стратегия «хеджинг», которая подразумевает защиту от внешней критики путем использования хедж-маркеров (слов, которые подразумевают неточность, неясность), таким образом делая высказывание менее категоричным [32]. В английском языке можно выделить следующие хедж-маркеры: *appear to, tend to, seem to, turn out to, prove to*.

На основании вышесказанного мы можем сделать вывод, что использование дискурсивно-когнитивного подхода в ходе обучения студентов гуманитарных специальностей диалогической речи способствует развитию коммуникативных навыков и критического

мышления, так как посредством выполнения заданий, требующих когнитивных усилий, учащиеся демонстрируют более глубокую вовлеченность в ход занятия.

Дискурсивно-коммуникативный подход. Рассматривая дискурсивно-коммуникативный подход с точки зрения лингводидактики, отметим, что данные подходы слишком близки по своему характеру, однако меняется вектор приложения, или фокус, данного подхода. При использовании дискурсивно-коммуникативного подхода особое внимание преподавателю следует сосредоточиться на особенностях коммуникации, так как она является ключевым элементом взаимодействия между адресантом и реципиентом в процессе обмена информацией. Так как обучение студентов гуманитарных специальностей диалогической речи носит профессионально-ориентированную направленность, коммуникативные качества речи играют важную роль.

Среди основных качеств речи Б. Н. Головин выделяет правильность, чистоту, логичность, богатство, точность и уместность [9, с. 23]. Представляется целесообразным дополнить данную классификацию, акцентируя внимание на лингвистической составляющей.

В качестве правильности рассматривается способность учащихся выражать свои мысли точно и ясно с языковой точки зрения. Здесь можно выделить наличие лексической и грамматической компетенций.

Под чистотой подразумевается структурное коммуникативное качество речи, в которой отсутствует смысловая нагрузка. Под смысловой нагрузкой мы понимаем наличие пауз,

хезитаций, повторений, а также междометий (*oh, eh, ugh, hmm, well, I see*).

Логичность подчеркивает важность наличия связей между явлениями (высказываниями). Таким образом, данное коммуникативное качество речи может выражаться при помощи слов-связок: *firstly, secondly, finally, moreover, however, nevertheless, in particular, especially, therefore* и т. д.

Для более осмысленной речи требуется использование синонимичного ряда, идиом и других выражений, подчеркивающих англоязычное многообразие (*to beat around the bush, to break the ice, to break a sweat*).

Под уместностью подразумевается соответствие высказывания речевой ситуации, которая включает в себя содержание, тему, коммуникативную установку, соответствующие модели коммуникации.

С точки зрения И. А. Колесниковой, модель коммуникации – это «словесное, графическое или иное описание общей структуры, составных элементов и функциональных характеристик коммуникативного процесса» [19].

В. Б. Кашкин выделяет *трансляционные* и *интеракционные* модели коммуникации. Трансляционная модель коммуникации предполагает односторонний процесс кодирования и передачи информации адресантом реципиенту. Следовательно, данная модель предполагает монологическое высказывание (выступление, обращение к аудитории, презентация). Особенность интеракционной модели – активное взаимодействие между учащимися коммуникации, т. е. диалогическое общение [15, с. 54]. Следовательно, во время за-

нятия могут быть задействованы следующие задания, направленные на развитие умений диалогической речи: ролевые игры, обсуждения в группах, работа в парах, дебаты.

Более того, в рамках интеракционной модели коммуникации в ходе диалогического взаимодействия между студентами особую значимость имеют стратегии и тактики коммуникации.

Рассмотрим модель коммуникации (речевого развития) Р. О. Якобсона. Итак, в данной модели основными элементами коммуникативного взаимодействия будут: адресант, сообщение, которое передается с помощью кода, контекст, контакт и реципиент [29, с. 200 – 202]. Под кодом Якобсон подразумевает стиль речи, который используется между собеседниками (научный, официально-деловой, публицистический, разговорный и художественный).

Целесообразно выделить шесть основных функций данной модели:

1) *эмотивная (экспрессивная)* – выражает отношение адресанта к сообщению. Данная функция зачастую выражается с помощью прилагательных (*fascinating, tiresome*), наречий (*very, extremely, poorly*), идиоматических выражений (*to be over the moon, to feel blue*), а также использования эллипсисов (*Can I have a drink? – Sure!*);

2) *конативная*, для которой характерно использование повелительного наклонения (*Bring me a newspaper, will you?*);

3) *референтивная* – предполагает ориентацию на контекст, связность, логичность. Данная функция может быть выражена с помощью следующих дискурсивных маркеров: *As I was saying*

previously, additionally, moreover, however, nevertheless, for instance);

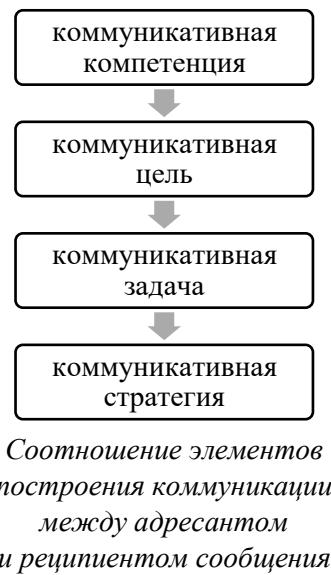
4) *поэтическая* – направлена на само сообщение, его форму, а не содержание. Здесь имеет место качество речи (коммуникативная точность, беглость);

5) *фатическая* – направлена на непрерывное поддержание разговора, установление контакта: *what's the weather like today? there's been an accident recently, have you heard of it?*

6) *метаязыковая* – связана с кодом, который используется в диалогическом общении.

В этой связи хотим обратить внимание на элементы коммуникации, которые непосредственно влияют на процесс взаимообмена информацией в ходе диалогического общения.

На основе идей Е. В. Клюева нами была разработана собственная схема соотношения элементов обмена информацией между адресантом и реципиентом [17, с. 19] (см. рисунок).



Придерживаясь точки зрения Н. Хомского, под коммуникативной компетенцией предполагается способность вести общение с помощью языка, правильно используя системы языковых и речевых

норм и выбирая коммуникативное поведение, адекватное аутентичной ситуации общения. Далее, способность вести общение порождает коммуникативную цель, финальным результатом которой должно быть достижение взаимопонимания между учащимися. Для достижения коммуникативной цели перед студентами ставится задача – выбор соответствующей стратегии.

Л. В. Выготский определял дискурсивно-коммуникативный подход как метод обучения, в центре которого внимание фокусируется на релевантности языка и коммуникации в развитии когнитивных функций [7]. Он реализовал этот подход, поощряя студентов к участию в диалогах и дискуссиях для развития их критического мышления и навыков говорения.

С точки зрения М. М. Бахтина, дискурсивно-коммуникативный подход рассматривается как метод обучения, в котором особое внимание уделяется социальным и культурным аспектам использования языка. Бахтин полагал, что коммуникация должна осуществляться посредством осмыслиенного взаимодействия между адресантом и реципиентом сообщения [4].

Исходя из вышеизложенного, под дискурсивно-коммуникативным подходом мы понимаем метод обучения, который направлен на развитие навыков диалогической речи посредством использования стратегий, тактик коммуникации, а также соблюдения качеств речи.

Дикурсивность подхода определяется возможностью отработки естественности диалогической речи при помощи, рассмотренной нами в описании дискурсивно-когнитивного подхода,

дискурсивной стратегии «хеджинг», которая выступает в дискурсивно-коммуникативном подходе как обучение идиоматической речи [21].

Различия между дискурсивно-когнитивным и дискурсивно-коммуникативными подходами. Таким образом, основные отличия между двумя подходами заключаются в том, что в центре внимания дискурсивно-когнитивного подхода особое внимание уделяется когнитивным аспектам языка, коммуникации, личностным ресурсам, а именно: пониманию языковых структур, правил, а также когнитивных процессов в ходе взаимодействия между адресантом и реципиентом, варьированию условий обучения. Более того, у студентов формируются навыки сознательного анализирования и воспроизведения речи, требующие их полного вовлечения в ход занятия, в то время как механическое заучивание материала исключается. Следовательно, для данного подхода характерно использование вопросов для активизации мышления, упражнений на генерацию идей, контекстуальное обучение.

Дискурсивно-коммуникативный подход в отличие от дискурсивно-когнитивного предполагает практическое использование языка в реальных ситуациях общения. Особую важность представляют коммуникативные качества речи, которые способствуют более устойчивой сформированности речевых навыков, ориентации на коммуникативную модель, в рамках которой рассматриваются основные функции речевого развития.

Основные отличия рассмотренных подходов можно представить в виде таблицы.

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Отличия между дискурсивно-когнитивным и дискурсивно-коммуникативным подходами

№	Область использования подхода	Дискурсивно-когнитивный подход	Дискурсивно-коммуникативный подход
1	Ориентация	Личностные ресурсы	Коммуникативные качества речи
2	Тип заданий, необходимых для использования в рамках определенного подхода	Задания для активизации мышления	Обсуждения в группах, ролевые игры, дебаты

Следовательно, мы можем сделать вывод, что использование дискурсивно-когнитивного подхода требует выполнения сознательных действий посредством применения стратегий, тактик коммуникации во время выполнения заданий для активизации мышле-

ний, в то время как дискурсивно-коммуникативный подход ориентирован на формирование умений диалогической речи в рамках реальных ситуаций общения, ориентируясь, при этом, на коммуникативную модель коммуникации, коммуникативные качества речи.

Литература

1. Арутюнова Н. Д. Дискурс // Лингвистический энциклопедический словарь. М., 1990. С. 136 – 137.
2. Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов. 2-е изд. М., 2004. 569 с.
3. Александрова О. В., Кубрякова Е. С. Дискурс // Категоризация мира: время, пространство. М. : Изд-во МГУ, 1997. С. 3 – 18.
4. Бахтин М. М. Проблема текста в лингвистике, филологии и других гуманитарных науках. Опыт философского анализа // Эстетика словесного творчества. М., 1986. С. 281 – 307.
5. Ван Дейк Т. А. Вопросы прагматики текста // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. 8: Лингвистика текста. М., 1978. С. 259 – 336.
6. Викулина М. А. Аудирование и чтение при формировании иноязычной межкультурной компетенции // Язык и культура. 2017. №. 40. С. 154 – 173.
7. Выготский Л. С. Собрание сочинений. В 6 т. Т. 6. Научное наследство / под ред. М. Г. Ярошевского. М. : Педагогика, 1984. 400 с.
8. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика : учеб. пособие для студентов лингвист. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений. 5-е изд., стер. М. : Академия, 2008. 336 с.
9. Головин Б. Н. Основы культуры речи. М. : Высш. шк., 1988. 320 с.
10. Зимняя И. А. Психологические аспекты говорения на иностранном языке. М., 1978. 159 с.
11. Карасик В. И. О категориях дискурса // Языковая личность: социолингвистические и эмотивные аспекты. Волгоград : Перемена, 1998. С. 185 – 197.

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

12. Карасик В. И. Религиозный дискурс // Языковая личность: проблемы лингвокультурологии и функциональной семантики. Волгоград : Перемена, 1999. С. 5 – 19.
13. Карасик В. И. О типах дискурса // Языковая личность: институциональный и персональный дискурс. Волгоград : Перемена, 2000 С. 5 – 20.
14. Карасик В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. Волгоград : Перемена, 2002. 478 с.
15. Кашкин, В. Б. Основы теории коммуникации. М. : АСТ : Восток-Запад, 2007. 256 с.
16. Китайгородская Г. А. Методические основы интенсивного обучения иностранным языкам. М. : Изд-во МГУ, 1986. 175 с.
17. Клюев Е. В. Речевая коммуникация : учеб. пособие для ун-тов и ин-тов. М. : РИПОЛ КЛАССИК, 2002. 320 с.
18. Кожина М. Н. О речевой системности научного стиля сравнительно с некоторыми другими. Пермь, 1972. 395 с.
19. Колесникова И. А. Коммуникативная деятельность педагога. М. : Академия, 2007. 336 с. С. 16.
20. Колесникова И. Л., Долгина О. А. Методика преподавания иностранных языков. СПб. : Блиц, 2001. 224 с.
21. Копыловская М. Ю. Программы BBC как средство профилактики комплексной ошибки «Неидиоматическая речь» // Наука и современность. 2010. № 2-2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/programmy-bbc-kak-sredstvo-profilaktiki-kompleksnoy-oshibki-neidiomaticeskaya-rech> (дата обращения: 20.05.2024).
22. Крылов А. А. Психология. М. : Проспект, 2005. 474 с.
23. Макаров М. Л. Основы теории дискурса. М. : Гнозис, 2003. 280 с.
24. Романов К. М. Психологическая культура личности. М. : Когито-Центр, 2015. 313 с.
25. Серио П. Как читают тексты во Франции // Квадратура смысла: Французская школа анализа дискурса. М., 1999. С. 14 – 53.
26. Скалкин В. Л. Обучение диалогической речи на материале английского языка. Киев : Рад. шк., 1989. 156 с.
27. Тарнаева Л. П. Дискурс-анализ в лингводидактике // Вестник ПНИПУ. Проблемы языкоznания и педагогики. 2022. № 4. С. 8 – 17.
28. Тер-Минасова С. Г. Синтагматика функциональных стилей : автореф. дис. ... канд. филол. наук. М., 1980. 24 с.
29. Якобсон Р. О. Лингвистика и поэтика // Структурализм: «за» и «против». М., 1975. С. 193 – 230.
30. Bruner J. S. Actual minds, possible worlds. Harvard university press, 2009. 222 p.
31. Hymes D. On Communicative Competence. In J.B. Pride and J. Holmes (eds.), Sociolinguistics. Harmonds-worth: Penguin, 1972. P. 269 – 293.
32. Lakoff D. Hedges: A study in meaning criteria and the logic of fuzzy concepts // Journal of Philosophical Logic. 1972. # 2 (4). P. 458 – 508.

References

1. Arutyunova N. D. Diskurc // Lingvisticheskij e`nciklopedicheskij slovar`. M., 1990. S. 136 – 137.
2. Axmanova O. S. Slovar` lingvisticheskix terminov. 2-e izd. M., 2004. 569 s.
3. Aleksandrova O. V., Kubryakova E. S. Diskurs // Kategorizaciya mira: vremya, prostanstvo. M. : Izd-vo MGU, 1997. S. 3 – 18.
4. Baxtin M. M. Problema teksta v lingvistike, filologii i drugix gumanitarny`x naukax. Opyt filosofskogo analiza // E`stetika slovesnogo tvorche-stva. M., 1986. S. 281 – 307.
5. Van Dejk T. A. Voprosy` pragmatiki teksta // Novoe v zarubezhnoj lingvistike. Vy`p. 8: Lingvistika teksta. M., 1978. S. 259 – 336.
6. Vikulina M. A. Audiорование и чтение при формировании иноязычной межкультурной компетенции // Язы́к и культура. 2017. №. 40. S. 154 – 173.
7. Vy`gotskij L. S. Sobranie sochinenij. V 6 t. T. 6. Nauchnoe nasledstvo / pod red. M. G. Yaroshevskogo. M. : Pedagogika, 1984. 400 s.
8. Gal'skova N. D., Gez N. I. Teoriya obucheniya inostrannym yazy'kam. Lingvodidaktika i metodika : ucheb. posobie dlya studentov lingvist. un-tov i fak. in. yaz. vy'ssh. ped. ucheb. zavedenij. 5-e izd., ster. M. : Akademiya, 2008. 336 s.
9. Golovin B. N. Osnovy` kul'tury` rechi. M. : Vy'ssh. shk., 1988. 320 s.
10. Zimnyaya I. A. Psixologicheskie aspekty` govoreniya na inostrannom yazy'ke. M., 1978. 159 s.
11. Karasik V. I. O kategoriyax diskursa // Yazy'kovaya lichnost': sociolingvi-sticheskie i e`motivny'e aspekty'. Volgograd : Peremena, 1998. S. 185 – 197.
12. Karasik V. I. Religiozny`j diskurs // Yazy'kovaya lichnost': problemy` lingvokul'turologii i funkcional'noj semantiki. Volgograd : Peremena, 1999. S. 5 – 19.
13. Karasik V. I. O tipax diskursa // Yazy'kovaya lichnost': institucional'ny`j i personal'ny`j diskurs. Volgograd : Peremena, 2000 S. 5 – 20.
14. Karasik V. I. Yazy'kovoj krug: lichnost', koncepty', diskurs. Volgograd : Peremena, 2002. 478 s.
15. Kashkin, V. B. Osnovy` teorii kommunikacii. M. : AST : Vostok-Zapad, 2007. 256 s.
16. Kitajgorodskaya G. A. Metodicheskie osnovy` intensivnogo obucheniya inostrannym yazy'kam. M. : Izd-vo MGU, 1986. 175 s.
17. Klyuev E. V. Rechevaya kommunikaciya : ucheb. posobie dlya un-tov i in-tov. M. : RIPOL KLASSIK, 2002. 320 s.
18. Kozhina M. N. O rechevoj sistemnosti nauchnogo stilya sravnitel'no s nekotory'mi drugimi. Perm', 1972. 395 s.
19. Kolesnikova I. A. Kommunikativnaya deyatel'nost' pedagoga. M. : Akademiya, 2007. 336 s. S. 16.

20. Kolesnikova I. L., Dolgina O. A. Metodika prepodavaniya inostrannyx yazy'kov. SPb. : Blicz, 2001. 224 s.
21. Kopy'lovskaya M. Yu. Programmy' BBC kak sredstvo profilaktiki kompleksnoj oshibki «Neidiomaticeskaya rech» // Nauka i sovremennost'. 2010. № 2-2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/programmy-bbc-kak-sredstvo-profilaktiki-kompleksnoy-oshibki-neidiomaticeskaya-rech> (data obrashheniya: 20.05.2024).
22. Kry'lov A. A. Psixologiya. M. : Prospekt, 2005. 474 s.
23. Makarov M. L. Osnovy teorii diskursa. M. : Gnozis, 2003. 280 s.
24. Romanov K. M. Psixologicheskaya kul'tura lichnosti. M. : Kogito-Centr, 2015. 313 s.
25. Serio P. Kak chitayut teksty' vo Francii // Kvadratura smy'sla: Francuzskaya shkola analiza diskursa. M., 1999. S. 14 – 53.
26. Skalkin V. L. Obuchenie dialogicheskoy rechi na materiale anglijskogo yazy'ka. Kiev : Rad. shk., 1989. 156 s.
27. Tarnaeva L. P. Diskurs-analiz v lingvodidaktike // Vestnik PNIPU. Problemy' yazy'koznanija i pedagogiki. 2022. № 4. S. 8 – 17.
28. Ter-Minasova S. G. Sintagmatika funkcional'nyx stilej : avtoref. dis. ... kand. filol. nauk. M., 1980. 24 s.
29. Yakobson R.O. Lingvistika i poe'tika // Strukturalizm: «za» i «protiv». M., 1975. S. 193 – 230.
30. Bruner J. S. Actual minds, possible worlds. Harvard university press, 2009. 222 p.
31. Hymes D. On Communicative Competence. In J.B. Pride and J. Holmes (eds.), Sociolinguistics. Harmonds-worth: Penguin, 1972. P. 269 – 293.
32. Lakoff D. Hedges: A study in meaning criteria and the logic of fuzzy concepts // Journal of Philosophical Logic. 1972. # 2 (4). P. 458 – 508.

D. N. Galchinsky, M. Yu. Kopylovskaia

ON THE ISSUE OF DISCOURSE-COGNITIVE AND DISCOURSE-COMMUNICATIVE APPROACHES IN MODERN LINGUODIDACTICS

Based on the comparative characteristics between discursive-cognitive and discursive-communicative approaches, this article reveals their specific features, examines the concept of discourse, its current state, as well as its specific distinctions that can be used as approaches in teaching students of humanities in dialogic speech.

Keywords: *discourse, discourse-cognitive approach, discourse-communicative approach, dialogical speech, linguodidactics.*