

ОБУЧЕНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ НАУЧНОЙ ДИСКУССИИ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ МАГИСТРА ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ВУЗА

Глазов А.Г.¹

¹ФГБОУ ВПО «Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова», Н. Новгород, Россия (603155, г. Н. Новгород, ул. Минина, 31а), e-mail: andrew.glazov@mail.ru

Проведен анализ требований к студентам магистратуры лингвистического вуза. Выявлена потребность в обучении студентов ведению научной дискуссии. Определена проблема отсутствия базовых знаний иностранного языка при поступлении в магистратуру студентов нелингвистических специальностей. Ее решение видится в использовании знаний о речевых актах при обучении ведению научной дискуссии на иностранном (немецком) языке. Предполагается достижение качественного уровня речетворчества через работу над осознанностью интенции высказываний. Она возможна при разбиении диалогической речи на речевые акты. Студентам необходимо сообщить знания о речевых актах, а именно: их структурные особенности, разновидности, классы (приводятся в статье). В статье названы основные речевые акты, являющиеся составными элементами аргументативных и других макроречевых актов, присущих научной дискуссии. Названы макроречевые акты в составе научной дискуссии. Их реализация требует от участников дискуссии развития соответствующих комбинированных навыков и умений, которые также указаны в статье. Среди основных выделяются навыки аргументирования. Рассматриваются структура, приемы, модели, виды аргументации. Статья содержит текст аутентичной аргументативной стратегии на немецком языке. Дается анализ приведенного примера, составлена схема данной аргументативной стратегии. В заключение предлагается обобщенный план подготовки студентов к ведению научной дискуссии через овладение речевыми актами.

Ключевые слова: научная дискуссия, речевой акт, аргументация, иностранный (немецкий) язык, обучение студентов.

TEACHING FOREIGN SCIENTIFIC DISCUSSION AS A PROFESSIONAL COMPETENCE DEVELOPMENT FACTOR OF LINGUISTICS UNIVERSITY MASTERS

Glazov A.G.¹

¹Linguistics University Nizhny Novgorod n.a. N.A. Dobrolubov, Nizhny Novgorod, Russia (603155, Nizhny Novgorod, street Minina, 31a), e-mail: andrew.glazov@mail.ru

The analysis of the requirements for linguistics university masters identified the need for training of students conducting scientific discussion. A problem of admission to master's degree students of not linguistic specialties is determined. It consists in lack of basic knowledge of a foreign language. Its solution is seen in the use of knowledge of speech acts in the scientific discussion training in a foreign (German) language. The expected quality level in speech production is supposed to be achieved through work on awareness of statements intention. It is possible to be done by dividing dialogical speech into speech acts. Students must be given knowledge of the speech acts, namely, their structural features, variety, classes (listed in the article). The article tackles upon the main speech acts, which are the constituent elements of argumentative and other macro speech acts used in a scientific discussion. The article reveals macro speech acts which are part of a scientific discussion. Their implementation will require the participants of the discussion to obtain relevant combination of skills and acquirements that are also mentioned in the article. The argumentation skills are emphasized among the main ones. The article considers the structure, methods, models and types of arguments. The article contains a text of an authentic argumentative strategy in German. The given example is analyzed, a scheme of the argumentative strategy is made up. In conclusion the article suggests a common plan of students' preparation to conduct scientific discussion through the acquirement of speech acts.

Keywords: scientific discussion, speech act, argumentation, foreign (German) language, students teaching.

Улучшение условий трансляции научных знаний, мобильности их носителей, рост международной открытости национальной системы высшего образования (Болонская система) способствуют ускорению общественного прогресса в культурном и научном

планах. Соответственно, существует необходимость работы над подготовкой осуществления международной коммуникации в научных сферах. Обмену научной информации способствуют кооперации в форме научных дискуссий. Их необходимо включить в содержание, в систему обучения, учитывать в методах и технологиях обучения иностранному языку.

В методическом плане в процессе обучения иностранному языку должны быть удовлетворены, кроме социальной потребности, высокие требования программы к необходимому развитию культуры мышления, формированию полноценной гибкой личности студента магистратуры лингвистического вуза [3].

Магистерская степень лингвистического высшего образования обнаруживает проблему, связанную с поступлением в магистратуру студентов нелингвистических вузов, а именно: отсутствие базовых знаний иностранного языка. Решение проблемы видится в обращении к теории речевых актов. Использование речевого акта как единицы речевой деятельности в научной дискуссии позволяет сфокусировать внимание на целенаправленном использовании богатств изучаемого языка.

Для теоретического обоснования действенности методики обучения студентов магистратуры лингвистического вуза ведению научной дискуссии на иностранном (немецком) языке сформирован теоретический базис исследуемого вопроса. В этой связи необходимо: 1) проанализировать природу речевого акта; 2) уточнить его место в процессе порождения иноязычной речи; 3) выявить составные элементы аргументативного речевого акта; 4) проанализировать методико-дидактический потенциал дискуссии как формы занятия по иностранному языку, в частности научной дискуссии.

Цель обучения студентов-магистров лингвистического вуза дискутированию на немецком языке включает в себя развитие речевой и дискурсивной компетенций в составе коммуникативной компетенции. Цель определяет содержание обучения ведению дискуссии на иностранном языке. Остановим внимание на его психологическом компоненте.

При обучении ведению научной дискуссии студенты должны овладеть соответствующими знаниями.

К ним относятся знания структуры речевого акта, особенностей его функционирования, видов речевых актов, составляющих речевую деятельность научной дискуссии.

Для качественного порождения высказываний и понимания других коммуникантов необходимо достигнуть сознательности в речетворчестве [6, с. 11]. Для этого диалогическую речь следует разбить на реализуемые в ней речевые акты, осмыслить их функционирование с точки зрения их трехчастной структуры.

Анализ процесса речепорождения указывает на факт ведущей роли в нем мотива и коммуникативного намерения. Без четкого определения коммуникативного намерения невозможно ситуативно-адекватное высказывание. Другими словами, на первый план выходит *интенция* участника коммуникации. *Намеренность*, целенаправленность, конвенциональность, ситуативность речевой деятельности коммуниканта и результат ее *воздействия* на собеседника подчеркивают речевые акты.

Реализация речевого акта включает в себя речение (локуция), его наделение целенаправленностью (иллокуция) и получение определенных последствий от него (перлокуция). *Речевой поступок* и *смысловое решение* рассматриваются как выраженная и нереализованная части речевого акта в речевой деятельности соответственно. Один речевой акт включает в себя множество *речевых операций* (отбор средств языка, словоизменение, нормативное оформление связи в предложении и т.д.). Несколько речевых актов могут быть объединены целью и образовывать единицу надуровня - *макроречевой акт*.

Интенция коммуникантов научной дискуссии выступает в качестве важного признака аргументации. Адресант должен четко представлять себе свои цели и задачи. Интенция может проявляться как эксплицитно, так и имплицитно.

Различают двухуровневую интенциональную структуру аргументации. Аргументирование главного тезиса в целом проходит на макроуровне (макроречевой акт). Этапы аргументирования отдельных идей, являющихся составной одной общей линии направленности, занимают микроуровень [1, с. 16]. Речевые акты микроуровня связаны посредством когезии для выполнения целеустановки макроуровня в соответствии с общей стратегией. Выполняется двойная функция: следование общей интенции и реализация частных иллокуций.

Теория речевых актов позволяет назвать классы речевых актов, реализуемых в высказываниях коммуникантов научной дискуссии: асертивы (речевые акты утверждения, констатации, информирования, описания, объяснения и др.); директивы (речевые акты просьбы, вопроса и др.); экспрессивы (речевые акты благодарности, извинения и др.) и т.д.

Основой аргументативного речевого акта может послужить в первую очередь сочетание директивных, дескриптивных и когнитивных речевых актов.

С помощью директивных речевых актов можно мотивировать участника дискуссии к высказыванию своей точки зрения на ту или иную научную проблему. Дескриптивные речевые акты служат для характеристики, для составления дефиниции чего-либо. Посредством когнитивных речевых актов выражается собственное мнение, приводятся примеры, а также подбирается система аргументов.

Для эмоционального воздействия на собеседника используются экспрессивные речевые акты. Так, могут быть, к примеру, одобрены слова участника дискуссии, либо, наоборот, отмечена и подвержена критике некорректность в речи коммуниканта.

В научной дискуссии немаловажным является соблюдение регламента. Призыв придерживаться установленных правил может быть осуществлен через реализацию экспрессивных речевых актов.

Кроме собственно дискуссии, следует обратить внимание и на речевую деятельность во время преддискуссионной подготовки. Кооперативные речевые акты, позволяющие эффективно взаимодействовать с коммуникантом, имеют значение при совместном составлении планов дискуссий, обсуждений конкретных проблем. Следует отметить зачастую их комплексное строение.

Успешное участие в научной дискуссии требует знания и соблюдения норм речевого этикета. В данном случае имеют место конвенциональные речевые акты (например, извинение, признание неправоты и т.д.).

Научная дискуссия обнаруживает наличие типичных макроречевых актов в ее составе. К ним относятся: 1) речевой акт тематизирования (постановка проблемы, ее характеристика, указание актуальности, обозначение микротем и др.); 2) речевой акт уточнения (запрос дополнительной информации, просьба повторения сказанного, уточнение терминов, понятий, уточнение правильности понимания сказанного); 3) стимулирующий речевой акт (привлечение внимания, подведение к выражению мнения и др.); 4) речевой акт включения (вхождение в обсуждение, обозначение отношения к той или иной точке зрения, сообщение информации по теме, дополнение, выражение сомнения и др.); 5) позиционирующий речевой акт (высказывание и обоснование мнения по поводу услышанного, высказывание и обоснование собственной точки зрения); б) регулятивный речевой акт (обращение внимания, влияние на речевое поведение участника научной дискуссии). Отдельно выносятся статический заключительный макроречевой акт, реализуемый модератором. Он заявляет о завершении научной дискуссии, обобщении сказанного, подведении итогов, рассмотрении перспектив развития обсуждаемого вопроса.

Важным является умение ситуативно-адекватной реализации речевых актов научной дискуссии.

Следует отметить коммуникативно-речевые умения, которые являются воплощением речевых актов на методическом уровне [2, с. 93]. Виды речевой деятельности на практике комбинируются. Таким образом, студенты осуществляют комбинации из речевых актов, реализующиеся, соответственно, в комбинированных коммуникативно-речевых умениях.

К необходимым умениям участника научной дискуссии относятся: а) умение воспринимать на слух сложные лексико-грамматические конструкции; б) умение понимать логическую структуру аргументационных цепочек; в) умение понимать специальную терминологию. Названные умения необходимо развивать через использование в качестве материала аудиозаписей диалогов, полилогов, дискуссий на научные темы. Студенты должны уметь понимать заложенную в высказывании мысль, анализировать информацию на предмет интенции коммуниканта и возможности использовать ее в своей речи, корректируя план воплощения ответного речевого акта.

Ведение научной дискуссии развивает у студентов логическое, критическое мышление, организационные навыки, навыки структурирования речевого акта и содержательного наполнения высказывания в соответствии с интенцией, восприимчивость к существованию разнообразия мнений, уверенность в успехе осуществляемой речевой деятельности и др.

Научная дискуссия определяется сложным содержательным и выразительным планами проявления речевой деятельности. При ведении дискуссии необходимо быть способным проводить свою линию. Важно правильно выстроить взаимодействие с другими коммуникантами: 1) проявить способность противостоять стратегиям оппонентов; 2) поддерживать «единомышленников»; 3) заранее быть готовым к возможным речевым актам собеседников. Чтобы коммуникация в форме научной дискуссии была успешной, ее участникам необходимо развить умение анализировать и ход мысли, развивать навык антиципации речевой деятельности и аргументов коммуникантов дискуссии, умение гибко выстраивать стратегию своего речевого поведения, навыки аргументирования [4, с. 27].

Структурный состав аргументации заключается в наличии таких элементов, как исходное утверждение (тезис), обоснование (аргумент/аргументы) и вывод.

Для обоснования положения о тезисе используются аргументы. Ими могут быть: а) изречение о констатированном факте; б) дефиниции; в) аксиомы; г) ранее доказанные положения; д) теоремы; е) законы; ж) научные данные и т.д.

Перечислим часто употребляемые последовательности моделей аргументации: первичная, академическая, эвристическая, символическая, модель постулатов, формальная.

В первой модели приводятся примеры, случаи. По второй модели к конкретным примерам применяются различные принципы. Эвристическая модель отличается акцентированием доказательства (операции обоснования истинности логического порядка), использования научных методов. Символическая модель порождает гипотезы через математические формулировки. Модель постулатов выносит на первое место правильность в

доказательстве, а пропозициональное содержание остается «второстепенным». В последней модели происходит объединение областей содержания в систему постулатов [8, с. 260].

Распространенными приемами аргументации в ходе дискуссии являются фундаментальный прием, поэтапное согласие, обращение слабой стороны в сильную, прием противоречия, видимая поддержка.

Первый прием подразумевает подтверждение тезисов, положений выдвижением фактического материала.

Второй прием является альтернативой малоуспешного представления одновременно всех доказательств. Выстроенная доказательственная цепочка делится на звенья – самостоятельные шаги аргументации. Каждый шаг заканчивается обращением к адресату с целью достижения перлокутивного эффекта. В результате влияние всей структуры аргументации распределяется порционно, для «удобоваримости» информации, наибольшей действенности аргументирования.

В третьем приеме используется так называемая структура «да, но...». Демонстрируется соглашение с доводами оппонента по поводу слабости аргументов, сбивающее желание оппонента продолжать атаку. Далее слабые стороны переворачиваются, представляются в выгодном свете.

Существует синонимичная структура аргументирования «да, и...». Ее выгодная особенность заключается в том, что отрицание во второй части с союзом «но» заменяется психологически смягчающей формой с союзом «и». Создается эффект продолжения мысли оппонента, в который верит и сам оппонент, и ему не приходится отвечать на «но» своим «но» [9, с. 248].

Третий прием может быть реализован и с помощью двухчастной структуры «с одной стороны..., с другой стороны...». Ее первая часть включает в себе обращение к содержанию сказанного оппонентом, передает его еще раз вкратце. Вторая часть предлагает альтернативный вариант подхода к обсуждаемому пункту, а именно: адресант заявляет свое суждение в виде хорошей замены прозвучавшего мнения. Альтернативная подача информации снижает возможность желания адресата возразить из-за неуважения его точки зрения [9, с. 246]. Возможно более широкое применение данной структуры.

Четвертый прием ориентирован на выявление противоречий в аргументации собеседника. Их освещение ослабевает позиции оппонента.

Пятый прием схож с третьим. Собеседник соглашается с оппонентом и реализует контраргументы.

В научной дискуссии встречается два вида аргументации: 1) конфронтационная и 2) пояснительная.

Первая более типична для дискуссии. Ее наличие обусловлено выраженным сомнением собеседника в приемлемости содержания полученного им сообщения. Такая аргументация служит для опровержения точки зрения оппонента, выдвижения контраргументов.

Название пояснительной аргументации говорит само за себя. Она призвана вывести логическое доказательство наличествующих научных положений [5, с. 79].

Автор аргументативного речевого акта свободен в вариации фокусировки внимания на том или ином объекте аргументации. Здесь необходимо уметь выстраивать связность и обеспечить действенность высказываний. При перемещении фокуса важны синтаксические роли, референциальные характеристики, актуальное членение, риторические предикаты, что также относится к знаниям, получаемым при обучении ведению научной дискуссии.

Аргументативную стратегию в научной дискуссии можно отработать, изначально проведя тренировку на русском языке. Возможен перенос коммуникативной стратегии с родного языка на немецкий. Стратегические особенности аргументации возможно усвоить в полной мере лишь в речевой деятельности на изучаемом языке.

Проанализируем текст отрывка видео немецкоязычной дискуссии на тему „Kunst und Wissenschaft“ [7]. Нижеследующий текст представляет собой аргументацию участником дискуссии своей точки зрения в качестве ответа на закрытый вопрос модератора дискуссии.

Модератор: „Ist es wichtig, dass diese Welten [Kunst und Wissenschaft] miteinander treffen und/oder miteinander verschmelzen?“

Ученый: „Es ist sehr spannende Frage, die uns sehr beschäftigt. Das hat damit zu tun, wie entsteht Kreativität (1). Man schätzt sich vor, dass Wissenschaftler und Wissenschaftlerinnen sozusagen sehr nüchterne Menschen sind, die nach einem bestimmten Schema vorgehen und etwas abarbeiten (a.-1). Aber die Wahrheit ist, dass die interessantesten Ideen immer noch Frucht einer Intuition sind und die entstehen vielleicht, indem man joggt oder unter der Dusche ist oder zwischendurch (11). Und diesbezüglich kann die Kunst eine große Rolle spielen (2), weil wenn wir unter Fachmenschen reden, sind die Gedanken sozusagen immer sehr referenziert und schöpfen sich relativ sehr schnell aus (12). Und wenn man sich dabei mit der Kunst, mit den Künstlern und Künstlerinnen beschäftigt, kommen immer neue Anstöße, auch kritische, interessante, neue Sichtweisen und so weiter (13). Und ich denke, wir wissen nicht, wie das neurologisch funktioniert, und das weiß, glaube ich niemand, wobei die Psychologen beschäftigen sich mit der Kreativität, aber wo diese Funken entstehen, da möchten wir hin (14). Und im Gespräch mit Künstlern und Künstlerinnen entstehen diese Funken (21). Und darauf bauen wir. Und wir sind der Meinung, dass es sehr wichtig ist. Vielleicht wenn durch so einen Kontext auch gesehen: Weil wir auch in der Molekularmedizin und Molekularbiologie mit den Genomsequenzen, mit der Möglichkeit, den

menschlichen Körper jetzt sozusagen vollkommen zu definieren (wir können Zeltypen definieren, wir können Gensequenzen, wir können die Genexpression, die Proteine fast in den unglaublichen Detail darstellen) (a.-2), sind wir überfordert, wenn wir nicht verstehen, was wir genau damit machen sollen, was das wirklich bedeutet (15). Wir sind überfordert auch, um zu wissen, wo sind die nächsten Schritte usw. Und wir sind vor allem überfordert in einer Darstellungsweise (16). Die Komplizität der Daten ist so enorm hoch, dass wir visuelle, intuitive, auch akustische, olfaktorische... Wir müssen irgendwie eine Art und Weise finden, wie wir die Komplizität der Daten so darstellen können, dass sie dann wieder brauchbar sind, zum Beispiel für die Medizinerinnen und Mediziner (17). Und da kann uns die Kunst total helfen (в.-1). Da sind Gespräche mit Künstlerinnen und Künstlern enorm spannend (в.-2)“.

Для защиты основного тезиса (2) коммуникант высказывает частный тезис (1) и разворачивает сложную многоступенчатую систему его аргументации. Рассмотрим ее подробнее.

Первый шаг соответствует принципу доказательства от обратного: приводится антитезис (a.-1), за ним следует опровергающий его аргумент (11). Далее следуют три аргумента (12), (13), (14), направленные на поддержку тезиса. При этом наблюдается сочинительная связь между (12) и (13) – объединение аргументов в целостный блок – и множественная (т.е. независимая) связь между ними и (11) и (14). После них в речи коммуниканта обнаруживается аргумент для основного тезиса (21), скрепляющийся сочинительной связью с частным тезисом как с аргументом основного. Снова следуя принципу доказательства от обратного, участник дискуссии включает в систему аргументации антитезис (a.-2) и два опровергающих его тезиса (15) и (16) с множественной связью. Аргумент (16) объединен сочинительной связью с аргументом (17). Речь завершается двумя мини-выводами (в.-1) и (в.-2). Они возвращают слушателя к заявленному основному тезису.

Схематично систему аргументирования из представленного примера можно изобразить следующим образом (рис. 1).

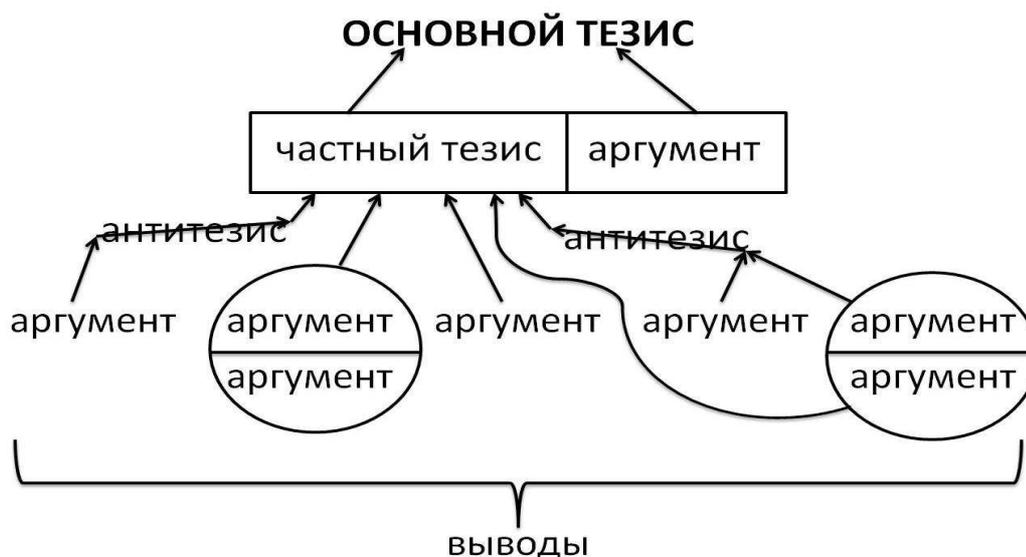


Рис. 1. Схема структуры аргументации

Заключение в прямоугольные и овальные фигуры обозначает на схеме сочинительную связь. Стрелками указано, в основу чего ложатся аргументы. Перечеркивание антитезисов условно обозначает их опровержение.

Модель аргументации можно отнести к первичному типу. Приведенную аргументацию следует назвать поэтапной. Отнесение аргументации к пояснительному виду объясняет эффективность используемого фундаментального приема аргументации.

Приведенный текст начинается с речевого акта включения („Es ist sehr spannende Frage, die uns sehr beschäftigt.“) и состоит из нескольких позиционирующих макроречевых актов. Первый объединяет в себе частный тезис, антитезис (а.-1) и аргумент (11); второй – аргументы (12) и (13); третий – аргумент (14) и основной тезис; четвертый – антитезис (а.-2) и аргументы (15), (16), (17). Позиционирующие макроречевые акты включают в себя речевые акты информирования („...wir können Zeltypen definieren, ..., die Proteine fast in den unglaublichen Details darstellen...“), констатации („Wir sind überfordert auch, um zu wissen, wo sind die nächsten Schritte usw.“), предположения („...die entstehen vielleicht, indem man joggt...“), описания („wenn wir unter Fachmenschen reden, sind die Gedanken sozusagen immer sehr referenziert und schöpfen sich relativ sehr schnell aus“), когнитивный речевой акт („Und ich denke, wir wissen nicht, wie das neurologisch funktioniert...“). Речь коммуниканта завершается двумя речевыми актами утверждения.

Удобным в обучении научной дискуссии было бы создание моделей типичной реализации речевых актов, анализ и подбор языковых и речевых средств в качестве будущих опор. На их основе возможно построение упражнений. Представляется правильным начинать обучение с развития умений распознавать те или иные модели речевых актов, определять их иллюкутивную силу, интенцию эмитента. Далее предлагается перейти к подготовительным и

тренировочным упражнениям. Отработка свободного общения в роли участника научной дискуссии видится как конечный этап обучения.

На занятиях по иностранному языку при подготовке к ведению научной дискуссии следует объединить средства выражения речевых актов по их классам и предъявлять их студентам в форме таблиц, а также продемонстрировать их функционирование посредством ознакомления с текстами научных дискуссий (прослушивание образца дискуссии; чтение текстов очных/заочных дискуссий, вычленение форм реализации речевых актов и т.д.).

Список литературы

1. Гавришина И.Н. Типы и формы аргументации (на материале политического дискурса) // Смысл текста в процессе коммуникации : сб. науч. тр. – М. : МГПИИЯ им. М. Тореца, 1990. – Вып. 363. – С. 12-26.
2. Киреева Н.В. Методика развития комбинированных коммуникативно-речевых умений студентов неязыкового вуза // Язык и культура. – Томск : Изд-во ГОУ ВПО «ТГУ», 2010. – № 2. – С. 92-105.
3. Основная образовательная программа высшего профессионального образования: 050100.68 – Педагогическое образование. Организация иноязычного лингвистического образования. Магистр. Очная форма обучения. – Нижний Новгород : НГЛУ им. Н.А. Добролюбова, 2012. – 32 с.
4. Ощепкова Н.А. Стратегии и тактики в аргументативном дискурсе: прагмалингвистический анализ убедительности рассуждения (на материале политических дебатов) : автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.19. – Калуга, 2004. – 18 с.
5. Ревенко О.А. Диалог-спор в лингвистической теории аргументации: на материале современного английского языка : дис. ... канд. филол. наук: 10.02.04. – Красноярск, 1999. – 187 с.
6. Шапов А.Н. Познавательная деятельность школьников и формирование лексических навыков разных видов речевой деятельности // Иностранные языки в школе. – 2011. – № 9. – С. 10-17.
7. Diskussion "Kunst und Wissenschaft" [Электронный ресурс]. - Режим доступа: http://www.youtube.com/watch?v=MM2_bc0WsB0 (дата обращения: 02.06.15).
8. Hamble D. Modeling Argument // Advances in Argumentation. Theory and Research / ed.: R. J. Cox, Ch. Willard. – Carbondale : Southern Illinois UP, 1982. – P. 259-284.
9. Weisbach Ch.-R. Professionelle Gesprächsführung. – 4. Auflage. – München : DTV, 1999. – 402 S.

Рецензенты:

Шамов А.Н., д.п.н., доцент, зав. кафедрой лингводидактики и методики преподавания иностранных языков, НГЛУ им. Н.А. Добролюбова, г. Нижний Новгород;

Оберемко О.Г., д.п.н., доцент, преподаватель кафедры лингводидактики и методики преподавания иностранных языков, НГЛУ им. Н.А. Добролюбова, г. Нижний Новгород.