

Аникина Оксана Владимировна

ФУНКЦИОНАЛЬНОЕ ЗНАЧЕНИЕ ПРЕДЛОЖЕНИЯ В КОНТЕКСТЕ ФОРМИРОВАНИЯ РЕЦЕПТИВНОЙ ДИСКУРСИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

В статье даётся характеристика умения определять функциональное значение предложения как одного из компонентов рецептивной дискурсивной компетенции и раскрывается его значение и место в формировании других иноязычных умений в различных видах речевой деятельности. Рецептивная дискурсивная компетенция в отличие от дискурсивной компетенции в сфере устного общения остаётся малоизученной областью лингводидактики. Автор представляет описание методики формирования данного умения в рамках курса "профессиональный иностранный язык", на основе поэтапного подхода к формированию умений; описывает комплекс упражнений и способы управления учебной деятельностью.

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/2/2014/4-2/5.html

Источник

Филологические науки. Вопросы теории и практики

Тамбов: Грамота, 2014. № 4 (34): в 3-х ч. Ч. II. С. 26-29. ISSN 1997-2911.

Адрес журнала: www.gramota.net/editions/2.html

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/2/2014/4-2/

© Издательство "Грамота"

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: www.gramota.net
Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: voprosy_phil@gramota.net

10. **Шишкина Т. Н.** К вопросу о ритмическом построении речи: дисс. ... к. филол. н. М., 1973. 135 с.
11. **Akhmanova O.** The Prosody of Speech. M.: Moscow University Press, 1973. 168 p.
12. **Bell A., Jurafsky D., Fosler-Lussier E., Girand C., Gregory M., Gildea D.** Effects of Disfluencies, Predictability, and Utterance Position on Word Form Variation in English Conversation // Journal of the Acoustical Society of America. 2003. Vol. 113. Issue 2. P. 1001-1024.
13. **Jensen C.** Stress and Accent. Prominence Relations in Southern Standard British English: PhD thesis. University of Copenhagen, 2004. 192 p.
14. **Kochanski G., Grabe E., Coleman J., Rosner B.** Loudness Predicts Prominence: Fundamental Frequency Lends Little // Journal of the Acoustical Society of America. 2005. Vol. 118. № 2. P. 1038-1054.
15. **O'Connor J. D., Arnold G. F.** Intonation of Colloquial English. London: Longman, 1973. 290 p.
16. **Tamburini F.** Reliable Prominence Identification in English Spontaneous Speech // Proceedings of the 3rd International Conference on Speech Prosody. Dresden: TUDpress Verlag, 2006. P. 57-60.

MECHANISM OF PROSODIC EMPHASIS OF EXTENDED PIECES OF SPEECH AT PUBLIC AND SCIENTIFIC SPEECHES

Amelina Ekaterina Konstantinovna
Lomonosov Moscow State University
katerina.amelina@gmail.com

The subject matter of the article is the mechanism of prosodic emphasis of extended pieces of speech predominating in the public and scientific speeches of native-speakers of the British English language. The author's attention is concentrated upon the behavior of prosodic devices used to emphasize all the extended part of speech on the whole but not the separate components of it. As the part of study the consistent patterns which are characteristic to this mechanism are detected, the ways of its theoretical justification are suggested.

Key words and phrases: prosodic prominence; prosodic emphasis; mechanism of prosodic emphasis; extended piece of speech; phonosintagma; public and scientific speech; British English.

УДК 811'271.1'42

Педагогические науки

В статье даётся характеристика умения определять функциональное значение предложения как одного из компонентов рецептивной дискурсивной компетенции и раскрывается его значение и место в формировании других иноязычных умений в различных видах речевой деятельности. Рецептивная дискурсивная компетенция в отличие от дискурсивной компетенции в сфере устного общения остаётся малоизученной областью лингводидактики. Автор представляет описание методики формирования данного умения в рамках курса «профессиональный иностранный язык», на основе поэтапного подхода к формированию умений, описывает комплекс упражнений и способы управления учебной деятельностью.

Ключевые слова и фразы: коммуникативная компетенция; рецептивная дискурсивная компетенция; функциональное значение предложения; коммуникативное намерение; дискурсивные маркеры.

Аникина Оксана Владимировна

Национальный исследовательский Томский политехнический университет
хана72@mail.ru

ФУНКЦИОНАЛЬНОЕ ЗНАЧЕНИЕ ПРЕДЛОЖЕНИЯ В КОНТЕКСТЕ ФОРМИРОВАНИЯ РЕЦЕПТИВНОЙ ДИСКУРСИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ®

Дискурсивная компетенция, являясь структурным элементом коммуникативной компетенции, предполагает умение создавать и воспринимать различные типы дискурсов в соответствии с ситуацией общения [2]. В последние десятилетия это понятие является одним из центральных объектов исследований лингводидактики. Однако в основном в центре внимания находится дискурсивная компетенция в сфере устной коммуникации.

В рецептивных видах речевой деятельности существуют свои особенности в плане дискурсивной компетенции. В рецептивную дискурсивную компетенцию входят:

- стратегическая компетенция – умение понять коммуникативное намерение автора, идею и тему текста;
- тактическая – умение установить параметры коммуникативной ситуации, лежащей в основе воспринимаемого текста;
- жанровая – умение идентифицировать жанр текста, прогнозировать и извлекать дополнительную информацию о тексте на основе знаний об этом жанре;

- текстовая – умение реконструировать иерархию смысловых предикатов текста, извлекать информацию о структуре, взаимосвязи отдельных частей текста, логике изложения основной мысли по особенностям членения и построения текста, маркерам целостности и связности [1].

В предлагаемой статье мы остановимся на одном из компонентов текстовой компетенции, который одновременно представляет собой звено стратегической. Речь идёт об умении определять функциональное значение отдельных предложений внутри связного текста. Функциональное значение предложений представляет собой его контекстное значение. Так как предложение используется в контексте, у него есть определённая функция (*reason, illustration, objection, conclusion, assumption, explanation, generalisation*), заданная автором. Эта функция также определяется взаимоотношением данного предложения с другими предложениями текста. В тексте они организованы в определённой последовательности, составляя тем самым модели, передающие мысли автора. Умение интерпретировать это значение является очень важным, так как бесполезно понять только прямое значение слов в предложении, если читающий не может понять, почему автор это сказал и каким образом предложение связано с остальным текстом. Будущий адресат должен понять не только прямое значение слов, составляющих предложение, но и его контекстное значение, т.е. не то, что сказано, а то, почему автор сказал это. Например, если мы интерпретируем как заключение (вывод) то, что автор предполагал как гипотезу, то мы не сможем понять аргументов. Интерпретация функционального значения (контекстного значения) позволяет также правильно понять и прямое значение полисемантического слова.

Существуют два варианта определения функционального значения предложения: первый – благодаря дискурсивным маркерам, и второй – через анализ всего контекста. Наличие дискурсивных маркеров позволяет безошибочно определять функциональное значение предложения в тексте. К ним относятся, например, *thus (result), and, however (contrast), although*.

Каждое предложение получает своё функциональное значение от других предложений и, в свою очередь, помогает придать значение другим предложениям. На дискурсивном уровне этот компонент выражается в способности понимать, как предложения используются при осуществлении акта коммуникации, т.е. когерентности и способности узнавать и манипулировать формальными приёмами, применяемыми для объединения предложений в абзац, т.е. когезии.

Далее мы представляем процесс формирования умения определять функциональное значение предложения как одного из компонентов рецептивной дискурсивной компетенции.

Характер заданий определяется характером компонентов умения, определёнными действиями, которые необходимо выполнить для решения поставленной задачи.

Так, для определения коммуникативной функции предложения необходимо уметь оперировать понятием «функциональное значение предложения», его видами и способами выражения; определять типы и значения дискурсивных и метадискурсивных маркеров. Следовательно, задания во вводной стадии обучения направлены на формирование данных понятий и умений оперировать ими.

Первый этап (вводная стадия) занятия представлял собой обсуждение теоретических материалов с использованием информационно-рецептивного метода в форме лекции-беседы с использованием техники презентации. Совместно с преподавателем обучающиеся составляют схему-конспект в форме таблицы дискурсивных маркеров, которая представляет ориентир в обобщённом виде для класса явлений. Формирование умения определять функциональную направленность предложения начинается с формирования умения находить и интерпретировать дискурсивные маркеры с устойчивыми функциональными значениями, которые представляют собой, в свою очередь, текстовые опоры.

Этот этап начинается с упражнений 1 типа, направленных на формирование умения находить и интерпретировать дискурсивные маркеры. Действия в упражнениях первого типа выполняются максимально расчлененно. Каждое мелкое учебное действие имеет свою цель, которая находится в поле актуального осознания. Преподаватель формулирует задачи, поставленные в упражнениях и демонстрирует способы решения. Студенты следуют за ходом его мысли, фиксируют этапы решения, принимают участие в совместном поиске, высказывают свои предположения. Такое изложение имеет проблемный характер. Студенты привлекаются к активному взаимодействию на основе актуализации знаний, выдвижения гипотез и их аргументации.

Выполняются следующие упражнения, первого типа.

1. *Arrange discourse markers into groups.*
2. *Underline markers with different functions.*
3. *Complete the second sentence so that it has a similar meaning to the first.*

Обучаемые имеют возможность использовать в качестве опор образец, таблицу дискурсивных маркеров, текстовые опоры.

Затем выполняются упражнения второго типа, где набор изолированных учебных действий, отработанных в упражнениях первого типа, преобразуется в единую цепочку действий. Внимание последовательно переключается с одного действия на другое; цель каждого актуально осознаётся как промежуточная стадия достижения общей цели.

Выполняются следующие упражнения второго типа.

1. *Complete sentences choosing the most appropriate linker for each one and cross out the two explanations which are not correct.*

2. *The parts of sentences below are mixed / join the six parts on the left with the correct parts from the nine on the right.*

3. *Choose the correct markers.*

4. *Rearrange the highlighted markers in a correct way.*

Контроль выполнения заданий осуществлялся фронтально. Тип ориентировки – действие по образцу. Приёмы управления: инструктивные опоры, демонстрация, объяснения, текстовые опоры, схема-конспект, таблицы дискурсивных маркеров.

На завершающем этапе занятия выполняется мини-тест (выбрать правильный вариант ответа на вопрос), результаты которого проверяются и обсуждаются во фронтальном режиме.

Следующий этап формирования умения определять функциональное значение предложения начинается с выполнения упражнений третьего типа, направленных на отработку расчленённых действий. Цепочка учебных действий из заданий второго типа распадается на отдельные учебные действия, но требования к их выполнению меняются. Каждое должно выполняться уже по оптимальным параметрам. Это возможно, если полностью обеспечены предпосылки (в нашем случае – знание функциональной принадлежности дискурсивных маркеров). Все задания выполняются во фронтальном режиме, где преподаватель максимально комментирует выполнение и результаты деятельности.

Выполняются следующие упражнения.

1. *Cross out the wrong discourse marker.*

2. *Choose the most appropriate label for each sentence.*

3. *Match function of underlined words and word combinations.*

Далее задания усложняются, и для решения поставленной перед студентами задачи им необходимо выполнить несколько взаимосвязанных действий (упражнения четвёртого типа). Наряду с учебной задачей присутствует и речевая задача как условие распределения внимания между формой и содержанием. Задания четвёртого типа предполагают совершение отдельных условно-коммуникативных действий, где моделируется акт опосредованной коммуникации.

1. *Put in the correct words from the box.*

2. *Insert discourse markers.*

3. *a) Arrange sentences according to structure.*

b) Fill in the scheme according to the text.

4. *Choose the correct sentence to fill the gap in the paragraph according to the function stated.*

5. *Match the parts of the sentences from columns A and B.*

6. *Fill in the gap in the paragraph according to the structure.*

7. *Arrange sentences into three paragraphs, the last one has the following structure.*

Эти задания выполняются в группах, что требует дополнительных приёмов и способов управления учебной деятельностью. Студентам предлагается памятка-инструкция. В ней дана общая стратегия поиска решения какой-либо типовой задачи. В данном блоке такими типовыми задачами являются:

- определить коммуникативную функцию предложения, содержащего дискурсивные маркеры и метадискурсивные маркеры;

- выбрать правильный дискурсивный маркер согласно имеющейся функции предложения.

Используя памятку, студент может оценить свою эффективность/неэффективность на каждом этапе и степень приближенности к цели. Например:

Определение функционального значения предложения

- выделите в предложении связующие элементы (союзы, вводные слова);
- найдите по таблице (схема-конспект) функциональное значение связующих элементов;
- при отсутствии в предложении дискурсивных маркеров (связующих элементов) используйте для определения функционального значения предложения:
 - а) семантику сказуемого;
 - б) модальность;
 - с) референцию;
- определите ключевое предложение абзаца и соотнесите с ним функцию искомого предложения.

В качестве инструментов управления усвоением для третьего типа упражнений выступали опоры-ориентиры в конкретном виде для конкретного случая, а для четвёртого – уже ориентиры в обобщённом виде для класса явлений. Для конкретного случая они составляются и вычленяются самим обучаемым.

Управление деятельностью на всех этапах формирования умения осуществлялось через опоры (схема-конспект; правила-инструкции с алгоритмом; задания-инструкции, где задания выстроены в том порядке, в котором их необходимо выполнить; смысловые схемы текстов; интерактивные тексты) посредством следующих приёмов: подсказки, ключи, выяснение причин ошибки, демонстрация пути решения. Основной метод обучения – репродуктивный.

В ходе учебного процесса преподаватель использует приемы, обеспечивающие поэтапный контроль и способствующие развитию самоконтроля. Перед выполнением задания формулирует цель; обеспечивает предупреждение возникновения ошибок, как языковых, так и логических; устанавливает связь с предыдущими

заданиями, с указанием на то, насколько последующее задание сложнее тех, что были ранее, и насколько выполнение предыдущих поможет в работе; демонстрирует образец выполнения. В ходе выполнения исправляет и разъясняет ошибки. После выполнения задания суммирует ответы, коммуникативно воплощая поставленную цель, и разъясняет причины, помешавшие достигнуть поставленной цели. В качестве домашнего задания студенты получили задания, состоящие из упражнений пятого типа, в которых учебная задача смещается на периферию актуального осознания за счёт усложнения коммуникативной задачи и отвлечения части внимания на реализацию других умений и навыков.

Упражнения четвёртого типа нацелены на отработку в основном на уровне отдельных предложений, в центре внимания находятся метадискурсивные маркеры, которые либо обозначены в тексте, либо интерпретируются посредством подсказок. Упражнения пятого звена выполняются на уровне текста, где метадискурсивные маркеры должны быть определены без каких-либо опор (это учебная задача обеспечивала также интерферирующий фактор), и являются уже не столько тренировочными, сколько представляют собой приращение умения. На этом этапе использовались продуктивный и эвристический методы обучения.

Каждое упражнение представляло собой чётко сформулированную конечную задачу без указаний и намёков на последовательность её решения. В упражнениях пятого типа уравнивается формальная и содержательная сторона. Присутствует интерференция, основная задача находится на периферии актуального осознания. Обучающиеся самостоятельно строят алгоритм решения задачи, организуя и применяя подходящий в каждом конкретном случае тип опоры.

1. *Fill in the gaps with appropriate discourse markers.*
2. *Rewrite the text arranging sentences in a coherent sequence.*
3. *Define which sentence is in the wrong place.*
4. *Define functional value of underlined sentences.*
5. *Make up the functional scheme of the paragraph.*
6. *The opening or concluding paragraph is omitted. Decide which of the given paragraphs best fits the text.*
7. *One paragraph is in the wrong place. Decide which paragraph is out of place and where it ought to be.*

Умение определять и правильно интерпретировать функциональное значение предложения является не только одним из показателей сформированности рецептивной дискурсивной компетенции, обязательным условием овладения умением определять коммуникативное намерение текста, но и способствует развитию умений письменной интерпретации и создания вторичных текстов как на иностранном, так и на родном языке. Представленные типы упражнений обеспечивают поэтапное формирование умения, обеспечивая плавный переход от одного этапа к другому с оптимально подготовленными параметрами умения к следующему этапу или своевременную корректировку.

Список литературы

1. **Головина Н. П.** Формирование дискурсивной компетенции у учащихся старших классов в процессе обучения репродукции и продукции иноязычных письменных текстов: школа с углубленным изучением английского языка: дисс. ... к. пед. н. СПб., 2004. 311 с.
2. **Кучеренко О. И.** Формирование дискурсивной компетенции в сфере устного общения (французский язык, неязыковой вуз): дисс. ... к. пед. н. М., 2000. 181 с.

FUNCTIONAL MEANING OF SENTENCE IN THE CONTEXT OF FORMATION OF RECEPTIVE DISCURSIVE COMPETENCY

Anikina Oksana Vladimirovna

National Research Tomsk Polytechnic University

xana72@mail.ru

The article gives the characteristic of ability to determine the functional meaning of a sentence as one of the components of receptive discursive competency and reveals its meaning and place in the formation of other foreign language skills in different types of speech activity. Unlike the discursive competency in the sphere of oral communication the receptive discursive competency remains as an understudied field of linguodidactics. The author presents the description of the methodology to form the given skill within the course "Professional Foreign Language" based on the gradual approach to skills formation; and describes the complex of tasks and the methods of academic activity control.

Key words and phrases: communicative competency; receptive discursive competency; functional meaning of sentence; communicative intention; discursive markers.